



Usædvanlige læreprocesser - usædvanlige samarbejder

Elbeshausen, Hans

Published in:
Usædvanlige læreprocesser - usædvanlige samarbejder

Publication date:
2016

Citation for published version (APA):
Elbeshausen, H. (2016). Usædvanlige læreprocesser - usædvanlige samarbejder. I *Usædvanlige læreprocesser - usædvanlige samarbejder : Evalueret: Ta' nu stilling! Meningsdannelse på Bibliotekerne*

Usædvanlige læreprocesser

Fra ung til ung

Debat mellem **politikere fra ungdomspolitiske organisationer, og elever fra Elsesminde og VUC-Odense**



Usædvanlige samarbejder

Evaluering

Ta' nu stilling! Meningsdannelse på Bibliotekerne

Hans Elbeshausen

Det Informationsvidenskabelige Akademi

ISBN: 978-87-7415-333-7

Indhold

Indledning.....	3
Ta' nu stilling!.....	3
Opbygning	5
Kort sammenfatning af evalueringens resultater.....	7
Udsatte unge	9
Om målgruppen	9
Undervisningen og læring for og med udsatte unge	11
Deltagelse i demokratiske processer som form for mestring	14
Usædvanlige lærerprocesser	18
Evalueringskoncept	24
Projektets formål og indhold ifølge den reviderede ansøgning.....	24
Evaluerings formål og indhold	24
Evalueringen som virkningsanalyse	25
Programteori som evalueringsperspektiv.....	26
Datagrundlag:.....	28
Usædvanlige samarbejder	29
Hvem har deltaget i de usædvanlige samarbejder	30
Hvad skulle der samarbejdes om?	31
Det læringsmæssige potentiale – ekspansiv læring	32
Usædvanlige samarbejdsformer.....	34
Konsensus som resultat af fælles handling.....	35
Taksigelse af projektleder og udviklingskonsulent Kambiz Hormoozi.....	38
Det idébaserede samarbejde	40
Det konsensusbaserede samarbejde	41
Stemmer	43
Afsluttende bemærkninger.....	47
Litteratur	51
Oversigt over bilag	52

Indledning

Ta' nu stilling!

Jeg har i årenes løb skrevet en del evalueringer. Hver af dem har været en udfordring på den gode måde. Evalueringens opgave bestod i reglen i at finde og formulere den kerne, det budskab og den nytteværdi, der er knyttet til arrangementet, aktiviteten eller projektet. Det skal ikke forstås sådan, at der specielt skulle ledes efter en kerne eller et budskab. Dem kunne man nemt finde i ansøgningerne og det omfattende empiriske materiale. Udfordringen bestod til gengæld i at gøre projekternes kerne og viden til robust viden. Robust viden kan defineres som viden, erfaringer, indsigter og erkendelser, der formår at føre et liv uden for de fællesskaber, domæner og den praksis, der har skabt denne viden. Producenternes intentioner og indsigter skal med andre ord meddeles på en sådan måde, at de helst bliver godtaget og brugt af andre – især når vi har med modeludvikling at gøre. Hvis viden og indsigterne ikke skal overtages, så kan man i det mindste håbe, at de bliver accepteret som nyttige og værdifulde.

De spørgsmål, der stilles i evalueringer, vil i hovedsagen koncentrere sig om at beskrive og vurdere processer, kortlægge intentioner og finde frem til de elementer, der har virket og har haft en effekt. Efterfølgende kan man finde ud af, hvad der gjorde, at de fungerede, hvordan de har virket og – om muligt – hvilke effekter projektet vil få på kort og lang sigt. Sådan vil det også være i forbindelse med "Ta' nu stilling! – Meningsdannelse på Bibliotekerne" (TSMB). Grunden til at skrive dette forord hænger sammen med, at jeg ikke kun synes at dette projekt er vigtigt. Dets kerne, budskab og intentioner forekommer mig så åbenlyse, at jeg undrer mig over, hvorfor lignende aktiviteter ikke er blevet iværksat noget før.

At fremhæve denne undren i et forord skal tjene som en advarsel eller i det mindste som påmindelse om at være særlig opmærksom på mine vurderinger og anbefalinger. Grunden til denne undren kan føres tilbage til, at jeg tidligere har beskæftiget mig med medborgertanken i biblioteksregi og har den holdning, at biblioteker udover at være vidensorganiserende og kulturformidlende institutioner også har et stort socialt ansvar. Ud fra dette perspektiv har det været oplagt at se nærmere på folkebiblioteker som nøgleaktører i forbindelse med at arrangere et demokratifremmende projekt for udsatte unge. Og det er især kombinationen af medborgertanken, demokratifremme og arbejdet med den specifikke målgruppe *udsatte unge*, der forekommer mig oplagt. Der findes en række tiltag og projekter, hvor biblioteker har arbejdet med udsatte medborgere; men at styrke udsatte unges relationelle, kommunikative og demokratiske kompetencer gennem usædvanlige læreprocesser er nyt. Det nye ligger i, at formidlingen af de nævnte kompetencer sker i forbindelse med den formelle samt uformelle læring og i samarbejdet med institutioner, der på en organiseret og systematisk måde tager sig af de unges læring.

Min undren over, at vi ikke før har set projekter som "TSMB", betyder ikke, at jeg er knap så opmærksom på de ting, der fortjener en kritisk kommentar undervejs. Jeg kommer ikke ind på det mere grundlæggende spørgsmål, om folkebiblioteker overhovedet skal give sig i kast med projekter, hvor læring for en specifik målgruppe er så omfattende som i dette projekt. Læringen skete ikke kun i organiseret form,

men omfattede også relationelle, æstetiske, sociale og kommunikative aspekter. Ud fra et biblioteksperspektiv kan man med rette spørge sig, om en kulturinstitution som et bibliotek skal gå skolerne i bedene, om de har viden, erfaring og mod til den type læring, om at kategorisere en brugergruppe som udsatte unge ikke er ensbetydende med at stemple dem.

Alle disse spørgsmål er berettigede – ud fra et biblioteksperspektiv. ”TSMB” er imidlertid ikke kun et biblioteksprojekt. Der deltager flere aktører med hver deres selvforståelse. Det vil sige, at handlekraften eller agency fordeles sig på flere aktører end biblioteker. Skoler af forskellige slags er blandet ind i udviklingen og gennemførelsen af projektet. Desuden er de udsatte unge ikke kun målgruppe, men bliver undervejs i processen selv til aktører og er med til at forme deres læring. Vi har i projektet altså med en agency at gøre, der er fordelt på flere aktører med hver sin forankring i forskellige sociale og kommunikative netværk. Spørgsmålet er, hvordan der sammen med disse i udgangspunktet isolerede aktører skabes en fælles forståelsesramme, en fælles hensigt, et fælles mål og en koordineret fremgangsmåde.

De usædvanlige læreprocesser baserer sig på usædvanlige samarbejder – som er blevet til overskriften for denne evaluering, til dens tese og til genstanden for undersøgelsen. Hvis man som evaluator skal se på, hvad der virker, og hvordan det virker, så vil man i dette projekt hurtigt få øje på, at vi har med en konstellation af aktører at gøre, der har svært ved at finde sammen. Det fremgår af et af interviewene, at de udsatte unge har et ret distanceret forhold til biblioteker:

”Jeg læser aldrig bøger og kommer heller ikke til det. Hvad skal jeg på et bibliotek.” Eller som fremgår af interview om forbindelser mellem biblioteket og skolen. ”Lærer: Nu skal vi ned til biblioteket. Elever: Hvad skal vi? Lærer: Ja, vi skal ned til F. (leder i det lokale bibliotek). Elever: Nå skal vi ned til F.. Det er vi med på.”

Her bliver det ret så tydeligt, at biblioteket som institution eller som koncept ikke vækker genklang hos målgruppen, til gengæld gør relationerne det. Der skal med andre ord udvikles interaktioner og kommunikationsmønstre, der gør at der kommer ansigter på institutioner, at praksis på biblioteket bliver bundet op på personer og at lærerplaner i skoler bliver konkrete.

Med udgangspunkt i antagelsen: **usædvanlige samarbejder skaber usædvanlige læreprocesser** ser jeg i denne evaluering nærmere på, hvordan flerfagligheden og forskellige vidensdomæner har spillet sammen og hvordan samarbejdet har udviklet projektets målsætninger og endelig hvordan de enkelte projektdeltagere har overvundet institutionelle, konceptuelle og identitetsmæssige grænser. Den mellem aktørerne opdelte handlekraft formår ikke at udfolde sin styrke, hvis forskelligheden ikke samles og koordineres. Uden fælles ståsted vil virkningen af de enkelte aktiviteter være begrænset. Det fælles udgangspunkt forudsætter, at deltagerne lærer af hinanden og med hinanden, at de sætter spørgsmålstegn ved deres roller, status og ekspertise, og endeligt at de bevæger sig hinsides de grænser, som er knyttet til fag og fagligheder. Har man først etableret et fælles ståsted, kan hensigter, formål og metoder blive til genstand for meningsforhandling. I den forbindelse kan man bruge begrebet *kollektiv*

intentionalitet, hvad angår de motiver og interesser, der samles i processen og driver den frem.

Når opmærksomheden retter sig mod usædvanlige samarbejder, så er det, fordi læreprocessernes innovative og usædvanlige karakter ville have været utænkelig, hvis det ikke var, fordi alle parter bevidst søgte mod til i fællesskab at skabe noget nyt. "TSMB" er blevet organiseret som et laboratorium, hvor samskabelse og det at overvinde kendte praksisser og accepterede grænser var i fokus. Konceptet ekspansiv læring og *boundary crossing* bruges i denne evaluering som analytisk ramme. De værktøjer, der undervejs er blevet brugt til at bane vej til et fælles ståsted, skal ligeledes beskrives grundigt. Det formodes, at det er disse værktøjer, der fastholder og gengiver den læring og udvikling, der er sket i "TSMB".

Opbygning

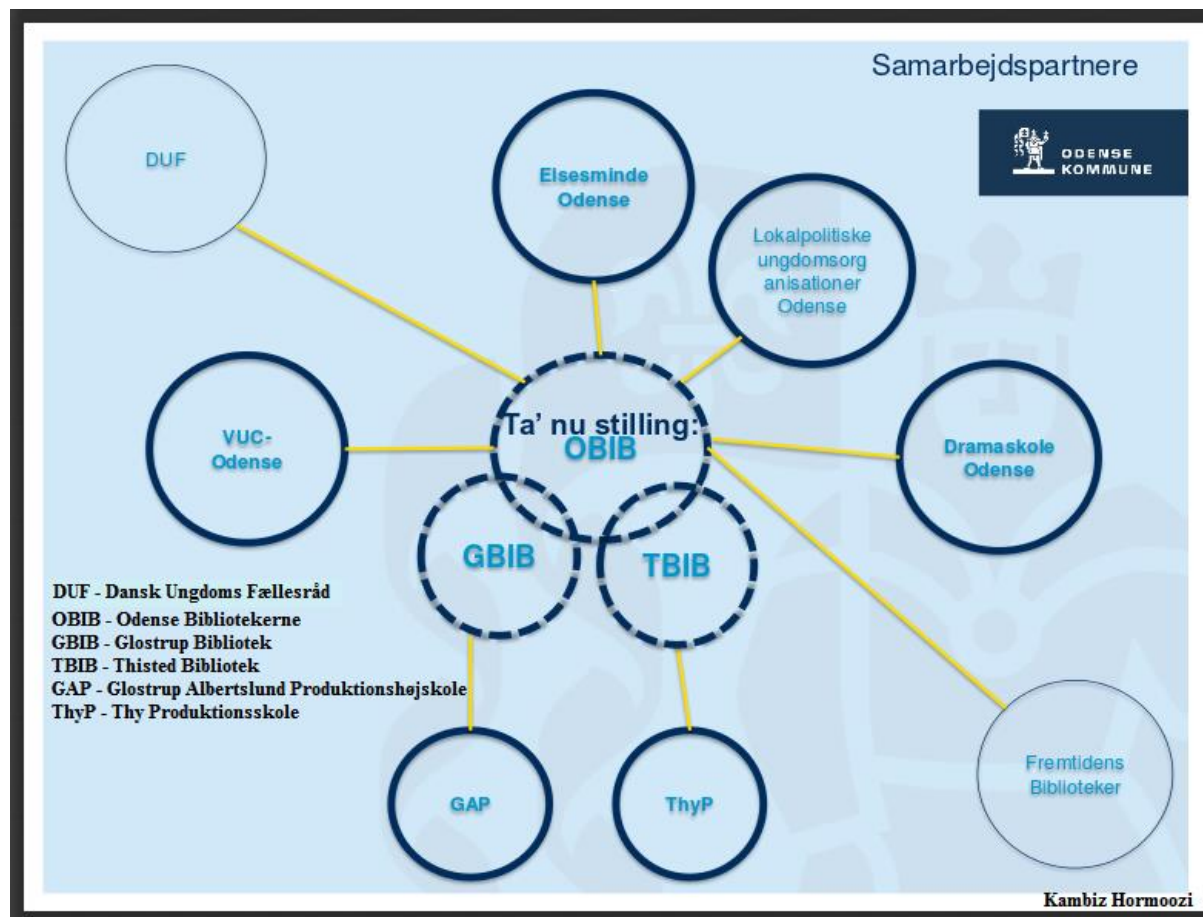
Jeg vil derfor starte med at præsentere målgruppen; målgruppen er set fra et biblioteksperspektiv sandsynligvis den enhed, som man er mindst fortrolig med. Mens de andre aktører kender til udsatte unge, så har folkebiblioteker ikke arbejdet med udsatte unge som gruppe. Sandsynligvis har der været kontakter på et individuelt plan; biblioteker har også faciliteret læringsaktiviteter for etniske minoriteter. Projektets målgruppe tilhører imidlertid det segment, som bedst lader sig karakterisere som ikke-brugere. På den baggrund er det oplagt at se nærmere på, hvordan *de udsatte unge* ud fra de forskellige projektperspektiver bliver italesat. Som referenceramme bruger jeg en redegørelse og en model, der er blevet udarbejdet af *Center for Ungdomsforskning*. Der henvises til bogen "Hvem er de unge på kanten af det danske samfund? Om hverdagsliv, ungdomskultur og indsatser der gør en positiv forskel" (Katznelson mfl. 2015).

Usædvanlige læreprocessen berører også et andet aspekt, nemlig de unges manglende erfaringer med at deltage i demokratiske processer og debat. At det forholder sig sådan, kan der være mange årsager til. Det er nok mest indlysende at antage, at det kun giver mening at deltage i demokratiet, når man har en stemme, og at den blive hørt. Om de unge, der var tilknyttet projektet, faktisk ingen erfaringer og viden havde, bliver først og fremmest evident gennem de erfaringer, som arrangørerne af "TSMB" har gjort sig undervejs. Projektet baserer sig ikke på en systematisk kortlægning af de unges viden og erfaring med demokratiske processer. Imidlertid er det plausibelt at gå ud fra, at de faktisk ingen stemme har, når de går på bestemte klasser, hold eller værksteder på produktionshøjskolen eller VUC. I denne forbindelse henvises der til generelle undersøgelser om unges demokratiske adfærd, der er udarbejdet af Dansk Ungdoms Fællesråd (DUF) – også fordi projektideen er blevet drøftet med DUF.

I tredje kapital beskrives kort evalueringsmetoden og dens empiriske grundlag. Som udgangspunkt gengives Kulturstyrelsens tilsagnsbrev, som danner det formelle og materielle grundlag for "TSMB".

Evalueringsens analytiske del starter med en præsentation af projektets arrangører og deltagere eller interessenter. At der skelnes mellem arrangører og deltagere hænger sammen med, at projektet var et biblioteksprojekt, hvis kerne bestod af tre biblioteker. Odense Biblioteker, Glostrup Bibliotek og Thisted Bibliotek. Med til kernen hører også Odense Dramaskole, HF & VUC Fyn og Elsesminde Odense

Produktions-Højskole. Samarbejdet med Produktionshøjskole Glostrup Albertslund er blevet arrangeret gennem Glostrup Bibliotek. Thisted Bibliotek stod for samarbejdet med Thy Produktionsskole. Det vil sige, at Produktionshøjskole Glostrup Albertslund og Thisted Produktionsskole var deltagere, men ikke arrangører. Efterfølgende redegøres for de produkter, der er blevet udviklet og for de erfaringer, der var med til at frembringe produkterne. I denne del af analysen gengives de stemmer, der udtaler sig om projektet og de frembragte resultater.



Den analytiske kerne i evalueringen består i at beskrive og vurdere centrale samarbejdsprocesser og samarbejdskonstellationer. Det sker med udgangspunkt i, at "TSMB" på mange måde er et innovativt og eksperimenterende projekt. At redegøre for sammenhænge, strukturer og mekanismer, der tilsammen har været med til at give liv til projektideen, forekommer mig nok nødvendig af to grunde: For det første skal der skabes forståelse for en udviklingsmodel, hvor det overraskende, det nye, det emergente er i fokus og hvor en lineær og målstyret tankemåde er blevet erstattet eller i det mindste udvidet med en iterativ og middelstyret fremgangsmåde. For det andet skal der gøres rede for rammen af den ekspansive læring i projektet, således at en model for demokratisk læring på biblioteker ikke fremstår som værende uden kontekst. Det – håber jeg – vil lette at arbejdet for de biblioteker, der kunne være fristet at arbejde med samme emne og derved bidrage til at afprøve, konkretisere og ændre modellen.

Endeligt skal jeg komme med anbefalinger. Nu er det jo sådan, at projekter som "TSMB" efter al sandsynlighed at dømme ikke vil blive gentaget i samme form. Derfor vil anbefalingerne i høj grad koncentrere sig om den del af læringen, der har med emnet, med organiseringen, med relationer og med selve læringen at gøre.

Kort sammenfatning af evalueringens resultater

For alle de, der kan og vil nøjes med en kort sammenfatning og vurdering, kommer der nu seks highlights i punktform:

- At udvikle og udbyde demokratifremmende arrangementer og aktiviteter ligger inden for folkebibliotekernes formålsparagraf; at arbejde på en mere systematisk måde med udsatte unge og deres læring kræver dog et intenst udviklingssamarbejde med institutioner, der råder over relevant pædagogisk viden og erfaring.
- Demokratifremmende aktiviteter kan deles op i æstetiske læreprocesser, der styrker de unges fremtræden i dette offentlige rum, i kognitive læreprocesser, der styrker deres viden og evne til refleksion, i sociale læreprocesser, der styrker deres selvværd og evne til at indgå i sociale fællesskaber, i kommunikative læreprocesser, der styrker deres evne til at argumentere og formulere klare budskaber. Alle disse læreprocesser skal være indlejret i målgruppens viden og erfaringer.
- At inddrage *udsatte unge* i demokratifremmende aktiviteter bør ikke ske uden at der tages højde for de unges livssituation. Ikke at have en stemme – det er et resultat og ikke årsagen til at være udsat, som "TSMB" tydeligt viser. Demokratifremmende aktiviteter skal derfor være sammenfaldende med de strategier, som udsatte unge ellers bruger for at mestre deres liv.
- At åbne biblioteket for *udsatte unge* skal være knyttet til en specifik formidlingsstrategi. For projektets målgruppe har biblioteket været en ukendt og en fremmed institution. Det gælder både bibliotekets habitus og bibliotekarens selvforståelse. Via målgruppespecifikke out-reach-strategier formår biblioteket at møde de unge der, hvor de aktuelt befinder sig i deres liv – geografisk, socialt, intellektuelt, og erfaringsmæssigt.
- Projektets organisering og organiseringen af selve samarbejdet mellem parterne har baseret sig på både at kende til og at anerkende hinandens styrker, muligheder og begrænsninger. Flerfaglighed er blevet fremhævet som projektets kendetegn. Deltagernes viden, faglighed og selvforståelse har med andre ord været en platform, hvor ideer, initiativer, tiltag, møder og drøftelser er blevet samlet, hvor de har krydsbefrugtet hinanden, og hvor der blev støbt en samlende hensigt.
- "TSMB" har vist, at komplekse udviklings- og samarbejdsprocesser kun i begrænset omfang kunne lade sig styre ved hjælp af målstyringen. Projektledelsen formåede at udvikle en organisationsform, der gav plads til det ukendte og det uvante, der gav rum for divergerende meninger og meningsforhandling, der fokuserede på at bruge de indhøstede erfaringer til målestokken for den videre udvikling og benytte sig af de eksterne netværk og ressourcer, der var med til at øge fremdriften i projektet. I den forbindelse skal

der peges på modeller, der understøtter konsensusdannelse i emergente processer, der sætter gang i udvikling af værktøjer frem for præcisering af mål og som understøtter boundary crossing som læring og som udvikling.

- Ønsker man at fortsætte udviklingsarbejdet angående demokratisk læring og meningsdannelse for udsatte unge på biblioteker, så forekommer det mig nødvendigt, at erfaringer med projekter som "TSMB" formidles bredt i sektoren, at samarbejdet mellem relevante institutioner styrkes og at målgruppens læringsbehov og læringsbaner bliver specificeret yderligere. Det forekommer mig oplagt, at udviklingsdynamikken intensiveres. Dette kunne ske gennem en forankring på de steder i sektoren, hvor det er mest hensigtsmæssigt.

Afsluttende skal der bemærkes, at "TSMB" er et godt eksempel på, at den ekspansive læring mellem institutioner, der langt hen af vejen har samme opdrag, historie og selvforståelse, men alligevel arbejder ud fra deres faglige ståsteder og ud fra en specifik etos, fungerer godt, når der skabes hybride læringsrum. Det har jeg været glad for at kunne deltage i og gennem den evaluering fagligt bidrage til.



Om målgruppen

Målgruppen er som nævnt udsatte unge. Men hvad dækker betegnelsen ret beset over? Hvor findes de udsatte unge? Hvad er det for en virkelighed og for et liv, udsatte unge er udsat for eller selv vælger at udsatte sig for? Og hvilke strategier bliver der anvendt for at mestre livet på kanten af samfundet eller relevante sociale fællesskaber? Dette er de spørgsmål, som jeg kort vil give et svar på, for bagefter at kunne redegøre for, hvordan "TSMB" har vurderet og arbejdet med de udfordringer, der vedrører udsatte unges deltagelse i demokratiske processer. Det er især strategier for mestringen af et liv på kanten, der er relevante at få set nærmere på, når det drejer sig om at formidle viden og færdigheder om demokratiet som livs- og som styreform.

At være udsat betyder på den ene side, at man befinder sig i en fremskudt eller ukendt position eller fase i livet. Ungdomslivet kan ud fra dette perspektiv betragtes som en ukendt og sårbar livsfase – en fase, hvor der skal træffes valg, der senere kan gå hen at få stor betydning for ens udvikling, karriere, identitet og det gode liv. Udsathed er en livshistorisk betinget eksponering; den er direkte knyttet til personens biologiske udvikling og udspiller sig i de sociale og kulturelle arenaer, der gælder i denne livsfase. Den enkelte er eksponeret, fordi han/hun har mistet fortroligheden, der prægede det tidligere liv og endnu ikke har genvundet sikkerhed med det nye liv. Ungdomslivet er den sociale arena, som de udsatte unge indtager i deres kampe med udsatheden, og som præger de kulturelle mønstre, normer og værdier, som anvendes i denne kamp.

At være udsat er på den anden side betinget af strukturelle sociale og kulturelle vilkår, der gør, at den enkelte ender i en udsat position. Bliver den enkelte i længere tid udsat for en række negative faktorer, der gør ham/hende forsvarsløs, så bukker han/hun under til sidst. Et liv på kanten af samfundet kan være et resultat af negativ social arv. Men andre uheldige livsomstændigheder i den nærmeste omgangskreds kan også føre til udsathed. Udsathed bliver derfor defineret som en kombination af to ting: 1) at blive påvirket af en række risikofaktorer og 2) at mangle evnen, viden og viljen til at mestre livets udfordringer.

I 2007 udgav SFI rapporten *Socialt udsatte børn. Identifikation, viden og handlemuligheder i daginstitutioner* med fokus på udsatte børn i førskolealderen. Der fremhæves især, at udsathed er et komplekst fænomen; den enkeltes udviklingshistorie vil altid bestå af en særlig kombination af belastende faktorer og den vil være præget af et stigende behov for hjælp og støtte (Ploug 2007). Også i undersøgelsen "Hvem er de unge på kanten af det danske samfund?" fra 2015 tages den samlede livssituation i betragtning, når de særlige udfordringer og muligheder i forbindelse med unges udsathed indkredses. Som det fremgår af figur 1, så udgør følgende faktorer den samlede livssituation for unge mellem 18 og 30: uddannelseslivet herunder skolelivet, det digitale liv, familielivet, samfundslivet, fritidslivet og arbejdslivet. Det analytiske fokus retter sig mod spørgsmålet om,

hvorfor den enkelte er havnet i en udsat livssituation samtidigt med, at der peges på anvendelige og anvendte mestringsstrategier.



Figur 1

FRA: HVEM ER DE UNGE PÅ KANTEN AF DET DANSKE SAMFUND?

Målgruppen for "TSMB" er på den ene side eksponeret, fordi de unge befinder sig i en kritisk livsfase; samtidigt har de været eller er stadig udsat for en række risikofaktorer, som ikke mestres godt nok. Målgruppen befinder sig med andre ord i en eksperimenterende, ustabil og hermed kritisk livsfase; desuden har den været konfronteret med et vedvarende socialt, materielt og psykisk pres, som den er bukket under for. Projektets vision, som jeg i næste kapitel kommer tilbage til, er tilsvarende todelt. Todelingen består i, at udsatte unge på den ene side gerne må få en fornemmelse for, at de har en stemme, at de kan lære at bruge denne stemme og at de desuden kan få indflydelse ved at kende til og anvende de spilleregler, der gælder i demokratiske processer. På den anden side skal det at deltage i demokratiske processer formidles som en naturlig del af ungdomskulturen med et håb om at inkludere gruppen i ungdomslivet igen.

Men før det sker, skal der først besvares spørgsmål om, hvor udbredt fænomenet udsathed er blandt unge, hvad det indebærer at føre et ungdomsliv på kanten og hvordan udsathed italesættes i "TSMB"?

I undersøgelsen "Hvem er de unge på kanten af det danske samfund?" skelnes der mellem fem kategorier for udsathed: aktivitetsparathed; hjemløshed; misbrug; psykiske lidelser og kriminalitet. Aktivitetsparathed dækker over modtagere af kontanthjælp og uddannelseshjælp. Især antallet af unge på kontanthjælp er steget voldsomt mellem 2008 og 2012. Fra 2014 får unge, der er under 30 år og ledige, ikke længere kontanthjælp, men uddannelseshjælp. Med kontanthjælpsreformen er der blevet lagt stor vægt på uddannelse også for udsatte unge. Imidlertid øges adgangskravene til både arbejdsmarkedet og uddannelsessystemet. Derfor konkluderes der i ovennævnte undersøgelse, at chancerne for de udsatte grupper

ikke er særlig store for gennem uddannelse og arbejde at blive en del af samfundet. Hjemløshed er ifølge forskellige hjemløsetællinger ligeledes steget voldsomt blandt 18 til 24-årige. Hjemløshed optræder ofte sammen med andre risikofaktorer, så som misbrug eller psykiske lidelser. Et tal kan illustrere, at psykiske lidelser også udgør en markant og stigende risikofaktor. Mellem 2001 og 2011 er antallet af unge, der får antidepressiv medicin, steget med 148 %. Også hvad angår misbrug og kriminalitet er udviklingen alarmerende. Dertil kommer, at udsathed er en kompleks kategori, der ofte dækker over en kombination af flere risikofaktorer

Undervisningen og læring for og med udsatte unge

På den baggrund kan man konstatere, at projektet "TSMB" giver sig i kast med et også for folkebiblioteker yderst relevant socialt problem, der oven i købet på nogle områder er under kraftig forandring. Man kan dog spørge, hvilket segment af udsatte unge man via projektet har fået fat i, når rekrutteringen er blevet organiseret via et samarbejde med forskellige skoletyper. Tilsvarende forsigtigt og tilbageholdende har man fra bibliotekets side været med at sætte ord på projektets målgruppe.

De udsatte unge defineres som målgruppe, der er bogligt svage, har manglende selvtillid og udviser lettere afvigende adfærd. Dette kan skyldes forskellige faktorer så som omsorgssvigt, fysisk eller psykisk sygdom, dårlige skoleerfaringer eller at være droppet af systemerne. (Faktaark, udarbejdet af projektleder Kambiz Hormoozi)

Beskrivelsen er noget abstrakt og kunne muligvis passe på en gruppe, der er skoletræt, introvert eller ikke har mod på livet på grund af manglende selvtillid. Det skal slet ikke afvises, at dårlige skoleerfaringer eller omsorgssvigt godt kan føre til, at man havner i en social restgruppe, føler sig udsat eller befinde sig uden for samfundets sociale systemer. Men det behøver dog ikke at være sådan. Psykisk eller fysisk sygdom er ikke ensbetydende med at være socialt marginaliseret. Lettere afvigende adfærd kan være et tegn på udsathed, men den afvigende adfærd kan også skyldes, at man som ung er i gang med at afgrænse sig fra de gængse sociale normer, at eksperimentere med sin identitet eller bare at være i opposition.

Pointen er, at biblioteker ikke møder den gruppe særlig tit og derfor kun har begrænsede erfaringer med dennes vidensbehov. Frank Nørregaard, leder af Glostrup Bibliotek, bruger samarbejdet med Produktionshøjskole Glostrup Albertslund som krumtap til at skabe relationer til en institution, hvis elever er uddannelsesfremmede og derfor biblioteksfremmede:

Det er vores andet samarbejde. Vi har før været inde med projektet *Drømmehold*, som vi lavede sammen med tre andre biblioteker. Dengang nævnte jeg for dem, at vi gerne vil have en model, hvor vi besøgte dem og de besøgte os. For vi vil gerne formidle de muligheder, der ligger i biblioteket. Vi har nemlig den oplevelse, at deres elever er en biblioteksfremmed gruppe. (Transskription fra interview med bibliotekschef Frank Nørregaard; 22. marts 2016)

”TSMB” har således den store styrke, at den abstrakte forståelse af udsathed er blevet gjort konkret for biblioteket gennem samarbejdet med produktionshøjskoler eller særlige klasser fra VUC. Udsatte unge er ikke længere en fremmed brugergruppe. Deres udsathed og de usædvanlige læreprocesser, der skal til for at gruppen flytter sig, er gjort til genstand for en direkte intervention, som begge institutioner kan bidrage til med deres viden og deres erfaringer.

Samarbejdet giver god mening af to grunde. For det første er den politiske diskurs om de unges udsathed blevet til en diskurs om at være i uddannelse, at være parat til at uddanne sig eller at være i et afklaringsforløb med henblik på at blive parat til en uddannelse. Det vil sige, at den manglende tilknytning til uddannelsessystemet, elevernes skoletræthed eller de afbrudte uddannelsesforløb kan godt tjene som indikator for, at den eller de unge er på vej mod eller allerede har et liv på kanten af samfundet. Med til den politiske diskurs hører, at udsathed, som tidligere blev betragtet som socialt fænomen eller som en udfordring for arbejdsmarkedet, nu er blevet reformuleret og oversat til et pædagogisk sprog. Ud fra dette perspektiv er sociale problemstillinger blevet til udfordringer, der svarer til skolernes handlingskompetencer og opgaveportefølje. Biblioteker vil bedre kunne knytte sig til en diskurs, hvor fokus er på pædagogisk praksis og ikke til på en praksis, der var forbundet med socialarbejde.

Afdelingsleder Grethe Bjært fra VUC FYN Odense, hvis elever aktivt deltog i projektet, beskriver målgruppen præcist ud fra gruppens indlæringsmæssige præstationsevne. Hun gør i den forbindelse opmærksom på, at biblioteket ikke kender nok til gruppens læringsmæssige forudsætninger, f.eks. når der organiseres biblioteksbesøg.

De er famlende usikre, både når det gælder deres liv som voksne, når det gælder deres uddannelse, og når det gælder deres vurdering af selvindsigt og selvværd og når det gælder deres egen formåen. Der er stor usikkerhed. De føler sig ikke særlig hørt på eller særlig set af andre voksne. Nogle mangler opbakning hjemmefra; der er misbrug af forskellige slags; nogle er udsat for mobning, vold, manglende omsorg. Det er et billede af en stor vifte af vores unge på de projekter og uddannelser.

Når vi ser på dem [i skolesammenhæng, HE], så sidder de med jakken på og hatten trukket op om ørerne; de putter sig lidt. Vi bruger tid på at snakke med dem om det: Hvilke signaler sender det. Det virker, som om du ikke vil være her ret længe. Du er lige kommet for at gå igen: for du har ikke taget jakken af. Sådan nogle små bitte ting snakker vi med dem om – hver dag. (Grethe Bjært. Transskription fra foredraget på projektets afslutningskonference; 18. marts 2016)

Selvom denne beskrivelse ikke giver et samlet billede af udsatte unges hverdagsliv, så får man dog en fornemmelse af, hvad der skal til af pædagogiske og formidlingsmæssige tiltag for at nå gruppen. Gruppens udsathed viser sig i ikke at føle sig anerkendt, at have manglet den fornødne omsorg samt at være udsat for psykisk og fysisk vold, ikke at formå at koncentrere sig særlig længe ad gangen, at være basalt usikker og helst at være usynlig – i det mindste i skolesammenhæng.

”TSMB” har ud fra de erfaringer med de udsatte unge i skolesammenhæng opnået den indsigt, at projektet vil vinde i styrke, legitimitet og gennemslagskraft, hvis der bliver tilknyttet repræsentanter fra målgruppen for på denne måde kunne man stille mere skarpt på de udsatte unges behov, viden og ønsker. Erfaringer undervejs i forløbet viste, at ikke alle debatemner og formidlingsformer var lige egnede til at nå målgruppen. Oprettelsen af et unge-forum - bestående af nogle frivillige fra skolerne - medførte, at projektet kunne nærme sig de unges forståelses- og erfaringsbaggrund. Gevinsten var en større grad af konkrethed.

For det andet giver samarbejdet med skolerne god mening, idet læringen kunne blive organiseret i længere forløb samtidigt med, at man på en lidt mere differentieret måde kunne tage hånd om de deltagende elevers forudsætninger i viden og engagement. Rammerne for undervisning og læring var afstukket, selvom undervisningen rent faktisk foregik under andre former end eleverne normalt er vant til. Det virker, som om skolernes læringsmæssige infrastruktur har gjort det noget nemmere at gennemføre alternative læreprocesser. Sagt på en anden måde: at organisere workshops med tilsvarende indhold på et bibliotek ville have været mere ressourcekrævende, ville have krævet mere tilvænnning af alle parter, ville ikke have det samme skær af alvor over sig og ville blive en fortælling, der eksisterer uden for den virkelighed, som præger de udsatte unges hverdag.

Det fremgår således af evalueringen fra Odense Dramaskole, at den gruppe, der deltog i et 4 ugers undervisningsforløb på dramaskolen, var ret forskellig i det mindste, hvad gruppens engagement og lærenemhed angår. I den ret grundige og præcise evaluering vurderes deltageres forskelle i social status, engagement, ressourcer og udvikling.

Det var tydeligt fra begyndelsen af forløbet, at der var både store og forholdsvis væsentlige sociale og kulturelle samt personlige ressourceforskelle imellem deltagerne. Der var tydeligvis ”stærke elever” og ”svage elever”. Denne forskel gav grund til en problematisk gruppedynamik.

Der var elever hvis forudsætninger og mangel på samme, gjorde det problematisk og til en ekstra udfordring for de læringsvillige elever at tilegne sig ny læring, når denne læring fandt sted i en svær gruppesituation. (Praksiskort fra Odense Dramaskole)

På trods af elevernes ulige ressourcer lykkedes det at tilrettelægge et forløb, der giver mening for både elever og drama-skolens undervisere. Eleverne udtrykker glæde over at have kunnet deltage i et spændende forløb med gode oplevelser. Også underviserne konstaterer, at der har været udvikling for både den enkelte deltager og for gruppen, selvom deltagelsen har været udfordrende, konfronterende og øjenåbnende og undervisningen været præget af en ubekvem gruppedynamik.

De samme opløftende meldinger kommer fra Produktionshøjskole Glostrup Albertslund, hvor der blev afholdt en demokratiuge med tolv forskellige debatemner og med deltagelse af 120 elever i en hel uge. Differentieringen skete her ikke med på baggrund af elevernes ressourcer, men på basis af emner, som den enkelte deltager kunne vælge sig ind på. Emnerne har været så forskellige som bæredygtig

produktion og dyrevelfærd, myndighedsalder og kriminel lavalder, praktisk sundhed og økologi. Eleverne udtaler sig positivt om demokratiugen (<http://gapro.dk/?p=1521>); Sanne Jessen, som er viceforstander understreger, hvad det vil sige at give eleverne en stemme i forbindelse med forberedelsen af demokratiugen.

Jeg synes, den tidlige inddragelse af elever er vigtig, når de skal komme med ideer til, hvordan sådan en uge skal skrues sammen. Vi har brugt en hel dag på at planlægge den uge sammen med nogle elever, der er valgt til. Altså det har vi aldrig prøvet før. De var lige som de første, der sagde, at det her bliver lidt anderledes, end vi har gjort før. Det er en fælles proces i forhold til at skabe noget for resten af skolen. For mig var det vigtigt med den pædagogiske dag; og eleverne skal med, fordi de også har en stemme, og fordi de også har en mening. De ved jo, hvordan de selv er, og de ved, hvad der appellerer til dem. Det var en anderledes måde at gøre det på. (Transskription fra videoklipet i GAP; <http://gapro.dk/>)

Sammenfattende kan man sige: at bruge skolerne som arena for projektet ”TSMB” er en klog beslutning. For det første er beslutningen klog, fordi udsathed af politiske årsager er blevet defineret som en inklusionsopgave, hvor uddannelsesparathed og tilknytning til arbejdsmarkedet er centrale kategorier. For det andet er beslutningen klog, fordi skolen som institution er med til at præge de unges identitet. Den understøtter de unges personlige udvikling; men her fastlægges også de interne rangordninger, og positioner udkæmpes. For det tredje er beslutningen klog, da skolens infrastruktur er en kendt og i forhold til biblioteket accepteret ramme. Elever og undervisere kender deres roller og position i den pædagogiske hverdag. På den baggrund virker det mere berettiget at tilrettelægge usædvanlige læreprocesser, end hvis det var på et bibliotek. Bibliotekets rolle og funktion består i den forbindelse i at være med til at tage eleverne ud af den vante kontekst og finde emner, som vedrører eleverne og gør en positiv forskel, som det fremgår fra et praksiskort fra Elsesminde Produktionshøjskole. Thisted Bibliotek beretter på deres praksiskort om det samme. Biblioteket udgør en alternativ arena, der er med til at skabe det, som leder af Glostrup Bibliotek beskriver som den positive anderledeshed.

Deltagelse i demokratiske processer som form for mestrings

Nu kunne man jo indvende, at det er fint med et samarbejde mellem skole og bibliotek, når det gælder de udsatte unges deltagelse i demokratiet. Der vil altid være en plads i skolens efterhånden ret fleksible skema til at indskyde en demokratiuge, at gennemføre debatarrangementer eller afprøve retoriske kompetencer gennem forumteater. Men rammer disse ekstraordinære former for læring og de gode formål, der knytter sig til dem, overhovedet de udfordringer, som udsatte unge oplever og slås med i deres hverdag? Vil den gruppe unge efterlyse mere viden om demokratiet både som livsform og som styringsform, når de i deres hverdag slås med manglende omsorg, mobning, vold og forskellige former for misbrug? Hjælper bedre retoriske færdigheder dem med at lægge en større afstand til et liv på kanten af samfundet?

Disse spørgsmål er ikke kun af retorisk art; de peger på metodiske udfordringer, der bunder i de valg, der blev truffet, da man besluttede sig for et samarbejde med pædagogiske institutioner. Hvad nu, hvis "TSMB" var gennemført sammen med bosteder for psykisk syge eller med botilbud eller herberg for hjemløse? Hvordan havde et program set ud, der er tilpasset praksisformer, der gælder i disse miljøer? Hvordan ville projektets indhold blive modtaget her? Disse spørgsmål er kontrafaktiske og kan ikke besvares tilbundsgående i denne evaluering. Men de kan være med til at få øje på projektets styrker. Jeg vil derfor i det følgende kort referere til mestringsstrategier, der bruges af udsatte unge for at klare et liv på kanten af samfundet.

Mestring kaldes de handlinger, som en person fortager sig for at få styr på kaotiske, udfordrende og belastende situationer i sit liv. Mestring kan for eksempel dække over at bede om hjælp, eller at skjule sårbarheden gennem øget aktivitet eller at trække sig tilbage fra de vante sociale miljøer. Mestring rummer to aspekter: for det første bliver individuelle ressourcer afgørende for, hvordan den enkelte formår at reagere på kaotiske og ukendte udfordringer; for det andet er den oplevede trussel udslagsgivende for, hvordan der bør reageres. Mestring er med andre ord den handling, der menes at virke bedst i forhold til de risici, der truer den unges liv.

I det følgende holder jeg mig til undersøgelsen fra Center for Ungdomsforskning "Hvem er de unge på kanten af det danske samfund?". Her peges på tre strategier, der bruges af udsatte unge for at holde sammen på et liv, der ellers er ved at falde fra hinanden. De tre strategier er: jeg-klarer-mig-selv-strategien, isolations-strategien og værdi-strategien. Mestringsperspektivet er blevet inddraget i undersøgelsen blandt andet for at vise, hvordan udsatte unge håndterer deres livssituation og hvilke muligheder og ressourcer der bliver synlige igennem strategierne. Strategierne er idealtypiske; de vil ofte blandes alt efter situation og behov.

Jeg-klarer-mig-selv-strategien baserer sig på den erfaring, at man selv er i stand til at mestre livets udfordringer. Selvom de bliver ved med at tårne sig op, så har man det bedst med at klare sig selv, også fordi man ikke stoler på systemer eller behandlinger. Ofte vil det være sådan, at denne strategi virker på den korte bane. Men i det lange løb fører den til en ophobning af problemer, fordi man har ventet for længe med at bede om hjælp. Kendetegnende er, at den enkelte skjuler sin udsathed og fremhæver normaliteten. Frygten for at miste sine venner er stor. Også derfor vil man se sig selv som lige så normal som vennerne. At kunne klare sig selv var en livshistorisk nødvendighed, fordi man ikke kunne regne med hjælp. Disse unge er kompetente problemløsere, men er tavse om alt det, som de ikke magter. Gruppen kan komme langt i deres mestring af hverdagen, når de først har fået støtte.

Isolations-strategien er den reaktion på problemerne, der er mest i overensstemmelse med Grethe Bjærts (VUC Odense) beskrivelse af udsatte unge. Usikkerhed på livet er stor; og når problemerne hober sig op, så bukker man under, giver op, trækker sig tilbage og håber på, at det hele driver over af sig selv. Det hører med til gruppens habitus ikke at være til stede i situationen. Handlinger og aggressioner vendes typisk indad. Diagnoser som depressioner eller borderline udgør disse unges udsathed. De stammer ikke kun fra socialt dårligt stillede familier,

men tilhører lige så ofte det segment, som Grethe Bjært har omtalt som gode borgerlige hjem. Karakteristisk er, at man ikke beder om hjælp, men gerne tager imod den. Det er den gradvise overdragelse af ansvar, der kan hjælpe gruppen med at forlade livet på kanten af samfundet.

Værdi-strategien er en refleksion over de værdier, der ligger til grund for, hvordan vi behandler hinanden eller vores natur. Opmærksomheden er rettet udadtil, der fokuseres på ansvaret for eget liv, for samfundet og for de værdier, der skal gælde i samfundet. *Værdi-strategien* er ligeledes en reaktion på eget liv som udsat. Da man har været indblandet i vold, været kriminel eller har haft misbrug, så ønsker man at gøre op med dette liv. Værdi-strategien er her netop et værn mod at tippe ud over samfundets kant og er samtidigt udtryk for en kritisk holdning, hvad angår den sociale eller politiske udvikling i samfundet. Deres ressourcer består i at kunne reflektere over deres liv, at kunne argumentere for deres anderledeshed og at være solidariske med andre. At afgrænse sig fra det normale samfunds- og ungdomsliv betyder, at de ikke stoler på systemer og heller ikke vil modtage hjælp. Når gruppen skal hjælpes ud af dens udsathed, så skal den mødes med respekt og anerkendelse.

Nu kan man argumentere for, at de anførte strategier og det mestringsbehov, der ligger til grund for dem, ikke direkte peger på, at det er deltagelsen i demokratiske processer, der trænger sig mest på. Viden om demokratiet som livsform og styringsform er ikke den form for empowerment, som får udsatte unge væk fra samfundets kant, som giver dem et normalt liv eller som gør dem til aktive borgere. Projektets styrke ligger i mere end indholdssiden; og de deltagende institutioner formidler ikke kun viden eller organiserer erfaringer.

Der er også en anden side, som kunne kaldes projektets relationelle side. At skabe en ramme, hvor anerkendende relationer udvikles og indøves, bidrager eller - mere hypotetisk – kan bidrage til at nedbryde isolationen og successive overdrage ansvaret, at vække tillid hos dem, der ellers kun stoler på sig selv, og at acceptere værdierne og samtidig at skabe et rum, hvor værdierne reflekteres. Skole og bibliotek tilsammen kan skabe disse anerkende relationer. Skolerne kan gøre det, fordi man her har erfaring med at organisere på en anerkendende og respektfuld måde. Bibliotekerne kan gøre det, fordi man her har en lang tradition for være behovsorienteret og neutral i sin formidling af viden, for ikke at være myndighedsudøvende og for at respektere anderledesheden i meninger og holdninger.

Projektets styrke og muligheder fremgår af tre stemmer, som viser de relationsskabende sider i projektet:

Efter afslutning på VUC-debatten og udlevering af kursusdiplomer til de medvirkende i projektet var der en livlig social sammenkomst og samtale på tværs af VUC-eleverne og drama-skolens forumteater-aktører samt projektlederne (Praksiskort fra Odense Dramaskole)

Jeg synes, det [demokratiugen] er gået godt. Jeg har fået nogle nye venner og taler med de andre fra andre værksteder. (Elev fra Glostrup Albertslund Produktionshøjskole)

Hvad betyder det at løfte i flok? Det betyder i hvert fald at gøre noget sammen; at vi er mere end mig; at vi er en del af noget større; at vi er afhængige af hinanden; og sammen er vi stærkere. Jeg tænkte, hvis vi kan give vores unge, den målgruppe jeg kender fra VUC, den her følelse bare et par gange eller to – hold da op, så er de rykket rigtigt langt. (Grethe Bjærts indlæg på konferencen den 18. marts 2016)

At lære at løfte i flok – et centralt emne på den afsluttende konference (se bilag 6) gengiver præcist, hvad der er hensigten med ”Ta’ nu stilling – Meningsdannelse på Bibliotekerne”. Projektets samarbejdspartnere løfter i flok for sammen med den udsatte elevgruppe at udvikle bæredygtige læringsrelationer. Læring skal hjælpe gruppen med at mestre livet, styrke den enkeltes selvværd og udvikle gruppens evner til at hæve stemmen og tage stilling i den demokratiske debat.



Den afsluttende konference 18. marts 2016

Usædvanlige lærerprocesser

Når der tales om usædvanlige læreprocesser og begrebet bliver brugt som et værktøj, der hjælper med at sætte ord på den udvikling og fokusering, der skete projektperioden igennem, så kan man være fristet at hægte en hel masse læringsteori på begrebet og projektet. Man kan også lade være eller bruge læringsteorien i meget doseret form. Jeg tror, projektet er bedst tjent med det sidste; deltagerne og organisatorer har i de knap halvandet år sådan set ikke gjort andet end at kredse om læring og formidling som praksisform; de har hele tiden udviklet nye læringsformer og forkastet de, der ikke duede. Det vil sige – og det siger jeg med al den bagklogskab, som en evaluator kan stille op med -, at projektets organisatorer ved at tilrettelægge usædvanlige læreprocesser på biblioteker og i skoler samtidig har skabt en ramme for deres egen læring. Og disses læreprocesser viste sig at være lige så usædvanlige, som dem eleverne eller brugerne skulle give sig i kast med.

Man kan nu komme med en måske lidt dristig formodning: "TSMB" skubbede med stor succes til læringen hos elevgruppen; denne succes skyldes i høj grad den omstændighed, at underviserne selv befandt sig i "læringsmode". Ved at tilrettelægge deres egen læring og sørge for en god fremdrift i projektet, så er deres opmærksomhed vokset, hvad angår elevernes læring. Man ha, ved at lære gennem formidlingen og at formidle gennem læringen så at sige har været i øjenhøjde med hinanden.

Undervejs i forløbet er der faldet en række udsagn om læring og formidling; men de usædvanlige læreprocesser er under den afsluttende konference den 18. marts 2016 eksplicit blevet brugt som koncept, der fremhæver projektets læringsform. I et oplæg om demokratiugen på produktionshøjskolen i Glostrup sættes der ord på, efter hvilket princip undervisningsforløbet er blevet tilrettelagt. Det er desuden bemærkelsesværdigt, at det er en biblioteksmand, der introducerer begrebet. Her er, hvad Frank Nørregaard leder af Glostrup Bibliotek tænker om usædvanlige læreprocesser.

Det, der er vigtigt, når jeg stiller sædvanlige og usædvanlige læreprocesser op for hinanden, så kan man bare sige Nåja "*usædvanlig det er bare det, der ikke er sædvanlig*". Hvad er så det sædvanlige? Ja, det er i høj grad undervisning, der er tavle undervisning; det er undervisning, der er båret oppe fra, som er abstrakt undervisning; mange gange videnskabelige ting, som er second hand viden, som du ikke har haft i hånden. Hvis du i øvrigt ikke er særligt uddannelsesparat, ikke et bogligt menneske, så er det ikke det, der appellerer til dig. Så du er nødt til at lave andre inde fra og nede fra, involverende, deltagende processer. Og det er så det - i meget hurtigt form - der ligger i usædvanlige lærerprocesser.

Det skal have en relaterbarhed til eget liv, relaterbarhed til egen situation. Det er først der, det får relevans, og hvis det ikke har relevans, så kan det være lige meget; så går de ikke på biblioteket. Så kan vi blive ved med at sige, det skal I. Men det vil aldrig få relevans. (Frank Nørregaard; transskription fra konferencen 18. marts 2016)


Selvom grænserne mellem sædvanlig og usædvanlig undervisning er trukket lige lovlig skarpt op, så er der en grundtanke, der går igennem argumentationen. Tanken er: informationer og deres formidling kan kun blive til læring og viden, hvis og når eleverne får mulighed for at lære med udgangspunkt i egne erfaringer. Det usædvanlige består således ikke i emnet eller graden af selvbestemmelse, men udelukkende i, at elevernes erfaringer afgør, om noget får relevans eller ej. Hvis informationer ikke støder på genklang hos den enkelte, så vil de aldrig blive til relevant viden. Nøglebegrebet er relaterbarhed. Det afgørende er, at man gør eleverne – uanset om de hører ind under gruppen normale eller udsatte unge – til eksperter i eget liv og beder dem om at pege på for dem vigtige emner og problemstillinger. Det er ikke læreren eller læreplanen, der får det sidste ord, men de unges samlede erfaringer blev afslagsgivende for, hvad der var vigtige emner.

Denne relaterbarhed har også været på spil, da der skulle findes gode og interessante emner til debatarrangementerne plus paneldiskussionen på biblioteket eller i skoleregion. Og så startede man, som man altid gør, når man arrangerer noget for andre: man spørger erfaringernes stedfortrædere eller tager fat i den kanoniserede viden. Det kan være, at man bruger særligt vidende eller kendte personer eller nogen, der f.eks. har gjort sig bemærket i den offentlige debat. Det kan også være kontroversielle, aktuelle eller bare vigtige emner. Håbet er, at klogskab, kendthed eller mediernes bevågenhed også vil skabe genklang hos modtageren. Måske forveksles her fascination og accept med relevans.

Også hvad debatarrangementer på biblioteket angår, har projektet i første ombæring benyttet sig af erfaringernes stedfortrædere. Ansatte på biblioteket optrådte som vidensrepræsentanter og forsøgte sig med at vække interesse for det politiske system i Danmark ved at forklare og illustrere systemets opbygning og funktioner. Det skete i forbindelse med et skolebesøg. I næste ombæring var det en debat om unges rettigheder, og hvordan unge får indflydelse. Repræsentanter fra Vollsrose Ungdomsråd skulle fortælle om deres arbejde og initiativer. De var unge, veltalende og engagerede. Og så talte de i oven i købet ud fra egne erfaringer. Men ved begge arrangementer kneb det lidt med relaterbarheden. De skabte kun i begrænset omfang genklang hos målgruppen. Først da man arrangerede debatmøderne sammen med de udsatte unge, fik man fat i de deres erfaringer, oplevelser og følelser og ikke i erfaringernes stedfortrædere. Emnerne er blevet så noget så aparte som knivloven og hundeloven. Debatterne var ret så livlige, personlige og kontroversielle. Debatten og de drøftede emner var ikke længere abstrakte; de kunne relateres til de unges erfaringsbaggrund. Tager man denne omvej med i betragtning, så er biblioteket blevet til en god og vigtig arena for meningsdannelse.

Hvad er der sket lærings- eller formidlingsmæssigt, kunne man så spørge. Nu har jeg jo ikke været til stede i Glostrup eller Odense og kan derfor kun basere mine udsagn på fremmede vidnesbyrd og mit kendskab til læringsteorien. Men det er plausibelt at antage, at den erfaringsrelaterede tilgang gjorde, at eleverne kunne opbygge umiddelbare relationer til genstanden for undervisningen. Undervisningen er blevet tilrettelagt på en sådan måde, at elevernes viden og erfaringen bevidst er blevet sat i relation til undervisningens genstand. Underviserne sørgede for, at eleverne kunne tilegne sig undervisningens genstand eller emne ud fra den viden, de erfaringer og de fantasier, som er betydningsfulde i elevernes sociale verdener.

Samtidigt bliver deres videns- og erfaringshorisont udfordret af genstanden eller emnet. Det usædvanlige ved de nævnte læreprocesser er, at eleverne forbliver subjekt i deres egen læring.

 **GLOSTRUP ALBERTSLUND**
PRODUKTIONSHØJSKOLE


ForsideSkolenVærkstederSTUAndre aktiviteterProdukterKontakt

Opslag

Indhold
Alle
Diverse
Events
GAP
Projekter
Værkstederne

opslag fra GAP
"Ta' nu stilling" – Demokratiuge på GAP
Genbrugsprojekt
Pædagogværkstedet på virksomhedsbesøg
Tag Nu Stilling
Ikke bare mad
Flot film fra medie

"Ta' nu stilling" – Demokratiuge på GAP



Et samarbejde mellem elever, lærere og medarbejdere fra Glostrup Bibliotek, stod bag planlægningen og organiseringen af forårets tværfaglige demokrati-uge. En uge der betød, at alle skolens elever og lærere var medlem af et politisk udvalg. Der var bl.a. Udvalget for bæredygtig produktion og dyrevelfærd, Udvalget for myndighedsalder og kriminel lavalder etc.

Det var en uge, der både rummede fælles SMS-afstemninger, samt spændende fælles oplæg og foredrag i kantinen. Men ugen var først og fremmest spækket med aktiviteter, diskussioner og besøg med udgangspunkt i emnet for de enkelte politiske udvalg. SMS-afstemninger og de enkelte udvalgs arbejde, blev nøje fulgt af Journalist-gruppen, og det lykkedes hver dag at udgive "GAP-avisen" til uddeling på skolen. En fantastisk spændende og anderledes uge – så stor tak til alle.

Måske en kort anmærkning angående den alvor, der knytter sig til interaktionen mellem erfaring og fantasi på den ene side og undervisningens genstande og emner på den anden side. Hvis man igen refererer til viceforstander Sanne Jessen fra Produktionshøjskole Glostrup Albertslund, så taler hun om, at det at inddrage elever i forberedelsen af denne emneuge er lig med at give dem stemme. At give stemme og at forvente, at den bliver brugt, er langt mere afgørende end at motivere til at deltage i et måske spændende, men ellers fremmed arrangement. At motivere kan nemt blive til smart kommunikation og formidling; at skabe relationer mellem erfaringer og undervisningens genstand er at gøre nogen til subjekt i egen læring.

Men læreprocessernes usædvanlige karakter udgøres ikke kun af at tage højde for unges erfaringer. Æstetiske læreprocesser er måske lige så usædvanlige - i hvert fald i en bibliotekskontekst. I det øjeblik man inviterede Odense Dramaskole med ind i projektet, blev der åbnet for en anden tilgang til debat, læring og stillingtagen på biblioteket. Hvad består nu denne anderledeshed i og hvad bliver det æstetiske brugt til i forbindelse med at give de udsatte unge en erfaring med og en viden om demokrati som livs- og som styreform?

I æstetiske læreprocesser hjælper æstetiske udtryksformer til at synliggøre følelser og erfaringer både for en selv og for andre. De æstetiske udtryk gør det muligt, at

man kan sætte ord på oplevelser, erfaringer og følelser for bagefter bevidst at tilegne sig disse erfaringer og følelser som sine egne. Mindre abstrakt og med udgangspunkt i projektets drama del: deltagerne skulle via formen eller værktøjet "forumteater" øve sig i at komme i dialog med sit publikum, at fremprovokere meninger og holdninger, hjælpe publikummet med at sætte ord på deres meninger og holdninger, iscenesætte dem efterfølgende og på den måde give stykket det forløb og den form, der svarede til publikummets meninger, følelser og holdninger (Siebert 2011). Den suspenderende form, dvs. at kunne stoppe stykkets fremskreden og ændre plottet, var med til at tilegne sig følelser, meninger og holdninger som sine egne og modificere dem. For at gøre de æstetiske læreprocesser endnu mere levende, så kommer her transskriptionen af en beretning fra en frivillig skuespiller fra Odense Dramaskole:

Det har været spændende at se, hvilke meninger de unge har og hvor lang tid der går, før de unge begynder at åbne munden. Det kan jo godt tage lidt tid; de fleste sidder og kigger ned i jorden og tænker: jer er her ikke. Men så snart de får åbnet munden, og det begynder at blive personligt, så kan de godt finde på at sige noget. Jeg har den oplevelse af, at jo mere de ligesom har åbnet munden, så har alle de andre, som måske har været stille, også været lyttende. Og selvom der måske kun er halvdelen, som har været aktivt lyttende og deltagende, så har det alligevel sat en masse tanker og følelse i gang, tænker jeg, hos de her unge mennesker. (Transskription af Charlotte Elvstrøms bidrag på konferensen den 18. marts 2016)

To aspekter er særlig bemærkelsesværdige. Den æstetiske læring, sådan som den beskrives her, er først og fremmest knyttet til kroppen. Kroppen er klangbunden for den stemme, som skal ytre sig i den demokratiske debat. De udsatte unges krop er fortrinsvis en skrøbelig krop. Den kigger ned i jorden og vil helst ikke være til stede; men den kan også være aktivt lyttende, den kan åbne munden; og det at åbne munden, sætter følelser og tanker i gang.

Hvis vi udvider perspektivet bare en lille smule, så får vi øje på, hvad æstetiske læreprocesser er gode for. På den ene side er de frigørende, idet talen sætter tanker og følelser fri. Tanker og følelser er ikke længere private, men deles og drøftes med de mennesker, der er til stede i situationen. Dette kunne man kalde det emancipatoriske perspektiv. Men de tanker, der kommer frem i situationen, de bruges til at forstå verden. Det vil sige den dramatiske form bruges til at begribe verden. Dette kunne man kalde det kognitive perspektiv. Ved hjælp af forumteatret kan der konstrueres alternative virkeligheder. På den måde bliver virkeligheden foranderlig og den skrøbelig krop en aktiv og handlende krop.

Det andet aspekt er det mylder af performative udtryk, der bruges i den ovennævnte redegørelse for forumteatret som læringsform. I teaterverden giver man ikke stemme til nogen, her åbnes munden, eller man lærer at åbne munden. Teaterverdenens performative og handlende sider adskiller tydeligst de æstetiske læreprocesser fra skoleverdens refleksive kognitive forståelse af læring.



? Tager **HUNDELOVEN** hensyn til både mennesker, der er utrygge ved hunde og mennesker, der elsker deres hunde?

? Bryder man **VÅBENLOVEN**, hvis man har en foldekniv, der åbnes med to hænder?



Ordstyrer
Julie Lindegård
P4 Radio vært og journalist

Kom og vær med i
paneldebatten for unge
på Odense Centralbibliotek

Mandag den 14. september kl. 13.00 – 14.30
Østre Stationsvej 15, 3. sal, mødelokale A

Unge politikere debatterer "HUNDELOVEN" og "VÅBENLOVEN" med elever fra Elsesminde og VUC Odense.



TA' NU STILLING

Vil du vide mere, kontakt:
Kambiz Kalantar Hormozi
Udviklingskonsulent og projektleder, cand.scient.pol.
Mobil: +45 51 34 13 45
Mail: kkal@odense.dk
Odense Centralbibliotek




Æres den, som æres bør. Derfor får Frank Nørregaard det sidste ord i dette kapitel, da det var ham, der introducerede de usædvanlige læreprocesser for "Ta' nu stilling – Meningsdannelse på Bibliotekerne".

I forhold til det her projekt forstår jeg usædvanlige læreprocesser som andet end det du møder i en klassisk skoleklasse. Lad os bare tage udgangspunkt i den almindelige folkeskole. Jeg ved godt, der er emneuger og alt muligt andet, og der er opbrud i skolen i forhold til klassisk tavleundervisning, i forhold til at det er læreren, der er den klassiske autoritet, der bare sender viden op fra og ned til eleverne.

Der er mange former, men den klassiske form er stadig den bærende form - og den bærende form, jo den appellerer til dem, der har koncentrationen og roen derhjemme.

Og det er en hel masse elever, der ikke har; og de falder fra. Mange af dem havner på produktionshøjskolen med en oplevelse af, at de har skåret sig både på skriften og på livet og på denne læringsform. De kan simpelthen ikke opmærksomhedsmæssigt tage det ind. Så det usædvanlige ligger i, at vi i den situation, eleverne nu befinder sig i, går ind og anerkender, dér hvor de er og gør noget, der rammer dem, men alligevel gør det anderledes end de umiddelbart havde forventet, at de vil få. (Transskription fra interviewet med Biblioteksleder Frank Nørregaard fra den 22.marts 2016)

Set bag fra så har det, at udvikle et koncept for usædvanlige læreprocesser og anvende det i praksis selv været en lang opdagelsesrejse. Målgruppen de udsatte unge, har været mest ukendt for bibliotekerne. Derfor er det ekstra bemærkelsesværdigt, at debatmøderne efterhånden har fået den form og har kredset om de emner, der svarer til de unges videns- og erfaringshorisont. De æstetiske læreprocesser har især bestået i at øve sig i at diskutere kontroversielle emner og blive parate til at deltage i et forumteater. Også her var erfaringsbegrebet centralt. Den valgte form har været med til, at deltagerne i fællesskab kunne blive mere bevidste om deres meninger, holdninger og erfaringer. Forumteatret som dramatisk form har også gjort det muligt for deltagerne i et scenisk spil at opleve, at situationer kan ændres og forløb kan påvirkes. Ved hjælp af æstetiske læreprocesser blev det således muligt at begribe og tilegne sig verdenen ved at konstruere alternative virkeligheder.

Fra debatarrangementet 25.11.2015



Projektets formål og indhold ifølge den reviderede ansøgning

Hensigten med projektet *"Tå nu stilling! - Meningsdannelse på bibliotekerne"* er at skabe en bredere forståelse for politiske og demokratiske processer hos udsatte unge i alderen mellem 15 – 29. Efter afsluttet projekt skal målgruppen råde over mere robust viden og en del praktiske erfaringer, således at også de udsatte unge mener, at deltagelse i demokratiet er noget for dem, der fører et liv på kanten af samfundet. Projektets målgruppe er ikke defineret nærmere. I den forbindelse henvises til projekt NextUsers.

Konkret forventes det, at de udsatte unge efter projektets gennemførelse har udvidet deres forståelse af politik og demokrati og har oplevet, at det nytter på demokratisk vis at blande sig i den politiske meningsdannelse. Målgruppen har desuden øget sit kendskab til folkebibliotekerne som relevant platform for dialog og meningsudveksling. Mere overordnet: kulturinstitutionernes funktioner og opgaver som forudsætning for aktiv deltagelse i demokratiske beslutningsprocesser synliggøres. Den politiske kultur i Danmark skal opleves som inkluderende. Projektet er også med til at styrke bibliotekets rolle som relevant aktør og accepteret platform for nye, folkeoplysende og kreative debatformer.

Som succeskriterier anføres i den reviderede ansøgning,

- at målgruppen får en forståelse for og deltager i den demokratiske debat;
- at målgruppen inddrages i udviklingen af nyskabende formidlings- og arrangementsformer, så som forumteater og interaktive debatarrangementer;
- at der udarbejdes mindre evalueringer sammen med målgruppen som opfølgning ved hver delaktivitet.

Projektet gennemføres som et samarbejde mellem Odense Bibliotekerne, Glostrup Bibliotek, Thisted Bibliotek, Odense Dramaskole, Elsesminde Produktionshøjskole, VUC Odense. Parterne betegnes fremover som projektdeltagere. Desuden kan der inddrages andre relevante interessenter. Kulturstyrelsens tilsagnsbrev findes i bilag 1.

Evaluerings formål og indhold

Projektet er ret bredtfavnende, hvad angår de virkninger, der forventes opnået efter projektets afslutning. Nogle virkninger lader sig beskrive som kognitive, f.eks. "øget kendskab", "bredere forståelse", "styrkede erfaringer". Andre lader sig karakterisere som holdningsændringer, f.eks. et større engagement, nyttekalkulerende handlinger eller at være medskabende i projektet. Endelig forventes det, at "TSMB" er nyskabende i forhold til allerede eksisterende samarbejds- og formidlingsformer.

Projektet bygger på vekselvirkningen mellem viden, behov, holdninger og motivation på den ene og debat- og inklusionsformer på den anden side. Antager man, at projektets målgruppe mangler behov for og motivation til at deltage i demokratisk meningsdannelse, skal målgruppen udvikles. Med andre ord: formidlingsformer og læreprocesser skal være usædvanlige for at ramme de udsatte

unges erfaringer, følelser og vidensbehov. Antager man derimod, at udsatte unge har et mere eller mindre udtalt behov og en tydelig motivation for at deltage i den demokratiske meningsdannelse, men ikke gør det, skal deltagelsesformerne udvikles. I den forbindelse skal der tages højde for, at målgruppen er udsatte unge. Deres psykiske og sociale situation kan have indflydelse på, hvilke deltagelsesformer der anses for relevante og hvilke debatformer, der menes at være effektive. Det er sådan, at biblioteker ikke har særligt omfattende erfaringer med denne målgruppe. Derfor kan man forvente, at det også her er nødvendigt med usædvanlige læreprocesser.

I ansøgningen til Kulturstyrelsen er der størst fokus på innovation, kreative og nye debatformer og en fælles udviklingsproces, som udover fagpersoner også inddrager de udsatte unge som medproducenter af debat- og inklusionsformer. I evalueringen vil jeg derfor koncentrere mig om den organisatoriske læring, der skal til for at udvikle disse nye og kreative debat- og inklusionsformer. Ser vi nærmere på de ansøgere, der skal løfte dette projekt i flok, så tilhører de ret forskellige sociale verdener med hver deres faglighed, sprog og professionel selvforståelse. Derfor lægges der især vægt på flerfaglige samarbejdsrelationer og de rum, der skabes på tværs af faglige domæner. Bibliotekets rolle som facilitator, broker eller tolk i det transdisciplinære samarbejde belyses særskilt.

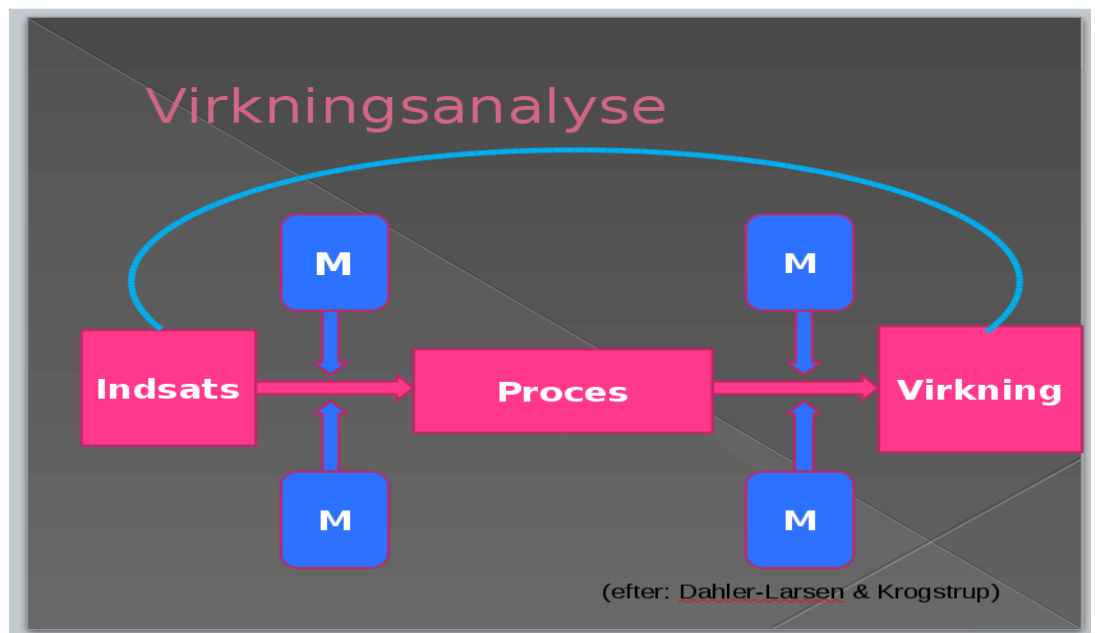
Udgangspunktet for evalueringen er, at usædvanlige lærerprocesser i forhold til de udsatte unge kræver usædvanlige samarbejder. Det spørgsmål, som jeg gennem evalueringen forsøger at finde et svar på, er følgende:

Hvordan bidrager det usædvanlige samarbejde mellem biblioteker som informations- og kulturformidlende institutioner på den ene side og Odense Dramaskole som en kunstnerisk institution plus forskellige skoler som pædagogiske institutioner på den anden side til udviklingen og afprøvningen af debat- og kommunikationsformer, der hjælper de udsatte unge med demokratiske læreprocesser?

Evalueringen som virkningsanalyse

Evalueringen sker ud fra programteorien, der undersøger, hvorvidt en indsats eller et program fører til bestemte resultater for en nærmere afgrænset målgruppe og i en specifik situation. Programteorien (Dahler-Larsen & Krogstrup 2006) indeholder to elementer: en forandringsteori og en implementeringsteori. Ved hjælp af forandringsteorien kan der peges på de processer og faktorer, man mener, har indflydelse på de tilstræbte forandringer. Hvad angår "TSMB" så kunne teorien om ekspansiv læring være en nyttig forandringsteori, idet denne teori siger noget om, hvilke faktorer der konstituerer læringsmiljøer.

Implementerings- eller handlingsteorien forklarer derudover, hvordan processer skal skrues sammen og indsats tilrettelægges for at komme i mål med de ønskede forandringer. Angående "TSMB" kunne en passende implementeringsteori være, at debatarrangementer afholdes i et sprog med emner og i omgivelser, som målgruppen er bekendt med – hvis det modsatte er tilfælde, så bliver indsatsens forandringspotentiale ikke aktiveret. I programteorien har konteksten en stor betydning, fordi kontekstfaktorer på forskellig vis vil påvirke eller modificere virkningen af en bestemt indsats. Disse egenskaber betegnes som moderatorer (M). Måske skulle jeg ganske kort gøre opmærksom på, at der er en forskel mellem en virkningsanalyse og effektmålinger. En virkningsanalyse forklarer, hvordan et bestemt mål er nået. I en effektanalyse beskriver man først og fremmest de mål, der er nået, og de effekter, der viser sig ved en given indsats.



Model for virkningsanalyse

Programteori som evalueringsperspektiv

Projektet "TSMB" har, som sagt, til mål at udvikle og afprøve et målgruppespecifikt koncept med tilsvarende arrangementsformer. Konceptet og formene skal være tilpasset målgruppens erfaringsbaggrund og skal motivere udsatte unge til at engagere sig i den politiske debat.

Målet er nået, hvis der formidles positive erfaringer gennem usædvanlige læreprocesser, og hvis disse erfaringer på sigt fører til en holdningsændring. I projektet satser man derfor på flere forskellige elementer, der tilsammen bidrager til at nå målet:

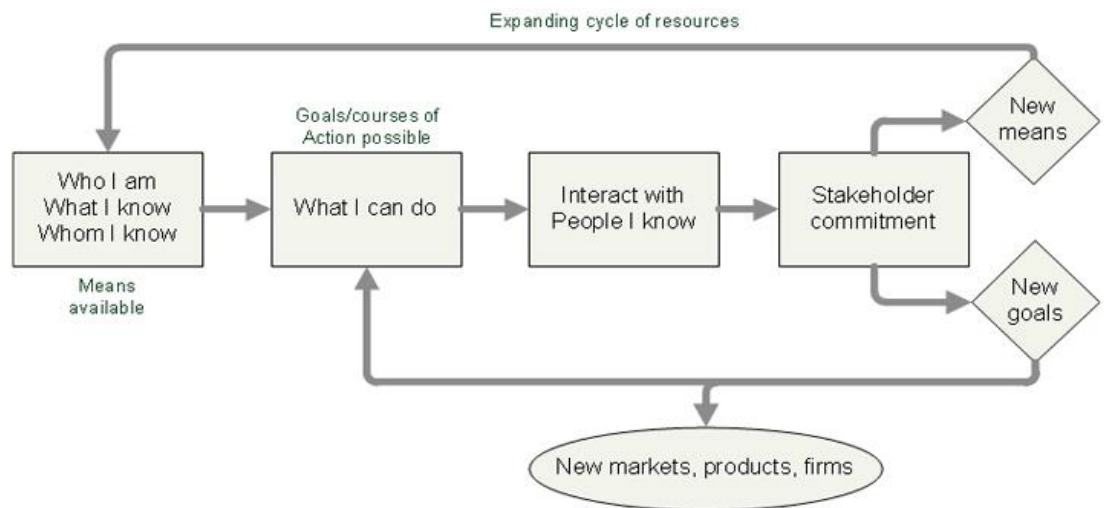
- udsatte unge skal samle praktiske erfaringer med demokratisk debat i flere kontekster (biblioteker, skoler, asylcentre)
- udsatte unge skal tilegne sig viden og erfaring gennem forskellige formidlingsformer (drama, debatfora, demokratiuge)

- udsatte unge skal deltage som frivillige i konceptudviklingen
- de deltagende institutioner tilsammen har viden og kompetencer nok til at løse opgaven.

Desuden formuleres betingelserne for, at målet kan nås. Disse betingelser er:

- at det flerfaglige samarbejde mellem de deltagende institutioner intensiveres;
- at der findes udsatte unge, der er motiveret og som har nok overskud til aktivt at deltage i udviklingsprocessen;
- at der etableres en samarbejdsform, der tager højde for institutionernes lokale forankring samt forskellighed;
- at der gives plads og tid til at lære af succeser og af fejl;

”TSMB” er et samarbejdsprojekt med deltagere, der kommer fra forskellige institutioner, der hver har deres erfaringer i arbejdet med udsatte unge. Evalueringen tager udgangspunkt i de specifikke kompetencer, pædagogiske selvforståelser, videns- og arbejdsformer samt institutionelt opdrag. Når deltagernes faglige ståsted og institutionelle opdrag er så forskellige, som de i sagens natur er, vil den gensidige organisatoriske læring være en forudsætning for, at der udvikles og udarbejdes en implementeringsteori, der samler og tydeliggør faglighedernes forskellighed på den ene side og på den anden side er tilpasset målgruppens viden, erfaring samt kommunikative og handlingsmæssige kompetencer. Til evalueringen af den organisatoriske læring, der sker i og gennem projekter, bruges Sarasvathys model ”logic of effectuation”.



Modellens grundtanke er gennem en iterativ proces at udvikle projektdeltagernes vidensressourcer og handlingskompetencer, at skærpe de i debatarrangementerne brugte midler og metoder samt at definere mere præcise mål, hvad angår projektets målgruppe og det forventede output. Udviklingen sker gennem afprøvning og refleksion og ved at inddrage forskellige interessenter. Interessenter er i projektets øjemed de udsatte unge, de unges bagland, mulige oplægsholdere og projektdeltagerne selv. Med henblik på organisatorisk læring, der skal ende i et

målgruppeadækvat handlingskoncept, fokuseres i denne evaluering på to aspekter: a) mulige implementeringsfejl og b) mangler i indsatsens formåen til at skabe aktivitet hos deltagerne. Implementeringsfejl kunne bestå i valg af forkerte arenaer, temaer eller formidlingsformer (jvf. midtvejsevalueringer). Programfejl kan bestå i, at der ikke er blevet taget højde for målgruppens behov og psykiske robusthed. Desuden kommer evalueringen ind på bibliotekets særlige rolle i samarbejdet med bibliotekseksterne fagligheder.

Datagrundlag:

1. dokumentarisk metode – forskellige dokumenter; men især de mindre evalueringer, der bliver lavet sammen med målgruppen efter hver delaktivitet.
2. selvevaluering med udgangspunkt i "the logic of effectuation" og særligt med henblik på at kortlægge relationer med institutionernes bagland (bilag 5)
3. interview med projektlederen hhv. projektledelsen; uddybende interviews for at få svar på åbne spørgsmål.
4. praksiskort, der kortlægger praksis i forhold til målgruppen (bilag 4)
5. min aktiv deltagelse i opstartsseminaret, midtvejsevalueringen og den afsluttende konference med tilsvarende observationer.

Aktiviteter ved debatdelen April 2015-december 2015 Odense		Antal deltager		
		Introer + Brianstorm	debatarrangementer	I alt
Ungdomsuddannelser/biblioteker				
VUC-Odense, Odense Bibliotekerne		30	40	70
Elsesminde Odense, Odense Bibliotekerne		25	40	65
VUC og Elsesminde, Odense Bibliotekerne		-	70	70
I alt		55	150	205

Aktiviteter ved dramadelen September 2015 - februar 2016		Antal deltager		
		introerne	dramaforløbene	I alt
Ungdomsuddannelser/biblioteker				
VUC-Odense, Odense Bibliotekerne		25	50	75
Elsesminde Odense, Odense Bibliotekerne		12	12	24
Thy Produktionshøjskole, Thisted Bibliotek		-	30	30
Glostrup Albertslund Produktionshøjskole, Glostrup Bibliotek		-	100	100
I alt		37	192	229

Aktiviteter fordelt efter antal deltager/Unge apr. 2015- feb. 2016				
Introer	debatarrangementer	dramaforløb	frivillig	I alt
92	150	192	13	447

Frivillige = 13 unge har deltaget som frivillige i projektet: heraf 1 fra VUC, 1 fra Elsesminde, 4 fra dramaskolen og 7 fra lokale politiske ungdomsorganisationer: Venstre, Enhedslisten, Liberal Alliance, Alternativet, Radikale Venstre, det Konservative Folkeparti.

Spredningseffekten af projektet; kilde: Kambiz Hormoozi

Usædvanlige samarbejder

Som allerede nævnt flere gange i rapporten var usædvanlige læreprocesser forankret i usædvanlige samarbejder. Men hvad er et usædvanligt samarbejde set fra et biblioteksperspektiv? Hvordan er disse samarbejder befordrende, når det gælder usædvanlige lærerprocesser for udsatte unge? Det er de to spørgsmål, resten af denne evaluering skal handle om. Samarbejdet i ”TSMB” omfattede biblioteker, skoler for forskellige elevgrupper og frivillige. Men i det ligger jo sådan set ikke noget usædvanligt.

Samarbejdet mellem ellers uafhængige aktører er ikke længere et nyt eller særlig kontroversielt emne – heller ikke i bibliotekssektoren. Biblioteker i Danmark har, afhængigt af tid og kontekst, både været steder for læring samt formidling og har desuden været forankret i lokale og nationale samarbejdsrelationer. Især i den seneste tid er partnerskaber og strategiske alliancer blevet til en oplagt organisationsform, når det gælder tiltag, der har med fornyelser, innovation og effektivitet at gøre. Inddragelse af frivillige i biblioteksopgaver er nu om stunder heller ikke noget, som støder på stor modstand. Det usædvanlige i projektets samarbejdsrelationer skal man søge et andet sted.

Når vi forestiller os, at samarbejdet baserer sig på en velafgrænset arbejds- og ansvarsfordeling parterne imellem, så kan man score store effektiviseringsgevinster ved at udnytte hinandens kompetencer. Også strategiske alliancer skaber mulighed for et tættere samarbejde og en bedre udnyttelse af hinandens styrker. Ses ”TSMB” fra et perspektiv, hvor arbejdsfordelingen er velafgrænset, og hvor ansvaret følger den professionelle selvforståelse, så er det svært at få øje på det nye, som projektet forsøger at udforske.

Hvis vi derimod forestiller os, som det har været tilfældet i dette projekt, at arbejdsfordelingen ikke er velafgrænset, men selv skal udforskes og udvikles, så vil der i første omgang ikke være fokus på effektivisering og udnyttelse af hinandens kompetencer. Vi har med en form for partnerskab og samarbejde at gøre, hvor kompetencer udvikles, hvor eksisterende koncepter fornys og de professionelles selvforståelser redefineres. En ny fordeling af ansvar, kompetencer, viden og funktioner skal udforskes. Denne udforskning sker i forhold til en opgave, som ikke hører til parternes daglige opgaveportefølje. Opgaven er: udsatte unges mangel på demokratisk engagement og viden skal afhjælpes gennem nye former for debat og inddragelse.

Opgaven består af to dele, hvad samarbejdsaspektet angår. Hvad den første del angår, så skal der via den ekspansive læring findes en løsning på et demokratisk deficit hos målgruppen. Ved ekspansiv læring forstås en fælles aktivitet, der foregår i en given sociokulturel kontekst, forløber dialogisk under inddragelse af mangfoldige stemmer, der ændrer på eksisterende relationer og skaber en ny, dvs. social-innovativ praksis på området (Engeström 2004). Flerstemmighed og ændrede relationer er vejen til de usædvanlige samarbejder.

I anden del er der fokus på selve udviklingsprocessen og på spørgsmålet om, hvordan man når frem til denne nye praksis, og hvordan den kollektive praksis udforskes og udvikles. Her vil jeg henvise til en bedaget, men stadig interessant

artikel af Mintzberg & Waters (1985). Det spørgsmål, som de to organisationsteoretikere er optaget af, er forholdet mellem det intenderede og det tilfældige, når det gælder måden, organisationer fungerer og styres på. I forhold til "TSMB" består det intenderede i klare forestillinger om udviklingens forløb, i udspecificerede planer og mål, der er kendt og accepteret af alle. Tilfældige eller emergente processer er ikke ensbetydende med kaos, men her konkretiseres planer og målsætninger i forløbet: Aktørerne er særlig sensible over for og opmærksomme på de muligheder, der viser sig undervejs; midler og kompetencer bliver styrende frem for mål og planer. Processer og strategier i samarbejder, praksisfællesskaber og organisationer vil, som Mintzberg & Waters fremhæver, altid være en kombination af det intenderede og det tilfældige.

Med henblik på de usædvanlige samarbejder er det vigtigt med en kombination af den ekspansive læring og en åben og konsensusbaseret udviklingsmodel. I det følgende vil jeg beskrive og analysere vejen mod de usædvanlige samarbejder ud fra to perspektiver. I det første perspektiv er der fokus på den konsensusorienterede organisationsform for den ekspansive læring. I det andet perspektiv belyses især dialogprincippet og flerstemmighed. Spørgsmålet er her: Hvordan lykkedes det at få flere faglige domæner til at tale sammen? Hvilke værktøjer har understøttet den dialogiske samtale på tværs af faggrænser? Men før jeg gør det, vil jeg ganske kort redegøre for de aktører og institutioner, der har fundet sammen i dette projekt. Samtidigt vil jeg beskrive – også ganske kort –, hvad man har sammenarbejdet om.

Hvem har deltaget i de usædvanlige samarbejder

3 biblioteker og 2 skoler plus en dramaskole er fælles om at udvikle og gennemføre "Ta' nu stilling! - Meningsdannelse på Bibliotekerne". Bibliotekerne er Thisted Bibliotek, Glostrup Bibliotek og Odense Bibliotekerne. Thisted Bibliotek ligger i en udkantskommune i Nordjylland; biblioteket betjener knap 14.000 indbyggere. I perioden mellem 2010 og 2014 har befolkningsnedgangen været markant i Thisted Kommune. Glostrup Bibliotek ligger i hovedstadsområdet; Glostrup har 22.000 indbyggere og befolkningskurven har mellem 2010 og 2014 været opadgående. Odense Bibliotekerne består af hovedbiblioteket plus en række filialer. Der bor knap 200.000 mennesker i Odense; også her er antallet af indbyggere stigende. Projektledelsen ligger hos Odense Bibliotekerne.

De to skoler, der deltager i projektet, er Elsesminde Odense Produktions-Højskole og HF VUC Fyn Odense. Elsesminde Produktions-Højskole sluttede året 2012 med 199 elever. Produktionsskolen baserer sig på praktisk arbejde og undervisning i værksteder inden for forskellige fagområder. Undervisningen afholdes ikke i klasser, men i værksteder med 10 – 12 elever. Faglærere er uddannede håndværkere eller en relevant fagperson med en pædagogisk uddannelse. Produktionsskoler er uddannelsesforberedende. HF VUC Fyn tilbyder en bred vifte af uddannelser, der strækker sig fra ungdomsuddannelse på gymnasialt niveau til forberedende undervisning til erhvervsuddannelserne. I projektet deltog den afdeling af HF VUC, der underviste bogligt svage elever.

Odense Dramaskole tilbyder undervisning for unge i alderen mellem 4 og 20 år. Tilbuddet rækker fra børneteater og skuespil til teatersport og eksperimenterende

teater. Der lægges vægt på at spille teater og derved at udvikle fantasi, krop og indlevelsessevne.

Derudover blev Produktionshøjskolen Glostrup Albertslund via Glostrup Bibliotek og Produktionsskole Thy via Thisted Bibliotek tilknyttet projektet.

Hvad skulle der samarbejdes om?

Hensigten med samarbejdet har været at åbne biblioteksrummet for udsatte unge hhv. svage elever gennem en Kooperation med VUC og produktionshøjskolerne. Indholdet i dette samarbejde havde fokus på meningsdannelse og demokratisk debat. Modellen så i starten ret enkel ud: elever fra de nævnte skoler kender ikke bibliotekets muligheder; hvis bibliotekerne inviterede den nævnte elevgruppe, ville man kunne vise, hvordan bibliotekerne kunne støtte dem i at få deres debatevner styrket. Grundtanken i dette koncept byggede på en antagelse om, at bibliotekernes mulighedsrum var så indbydende, at eleverne glemte deres passivitet og var parate til selvempowerment eller selvdannelse med ansvaret for egen læring. Modellen er ikke så enkel endda, fordi de udsatte unge er sårbare; deres læringsbaner kan godt være skæve. Det vil sige, at samarbejde i første omgang drejede sig om at finde en bæredygtig platform for samarbejdet. Bæredygtigheden skulle stå sin prøve ved at forene den boglige læring med den handlingsorienterede og æstetiske læring. Man kan muligvis skærpe formuleringen. Boglig viden skulle være indlejret i handlingsorienterede og æstetiske læreprocesser. Fælles for disse tilgange blev, som den senere proces viste, erfaringsbegrebet.

På det praktiske plan gik samarbejde ud på at organisere debatmøder i en form og med et indhold, der ligger inden for elevgruppens forventninger til formidling og tilegnelse af viden og færdigheder. Ved debatmøder forstås i den sammenhæng især to ting: Eleverne skulle deltage i paneldiskussioner enten som debattører eller som aktive lyttere. Desuden var der tænkt på en særlig formidlingsform, der både havde æstetiske og refleksive sider. Ved hjælp af forumteater som form forventede man, at eleverne kunne tilegne sig debatevners dramaturgiske og ekspressive elementer samtidig med, at de lærte at skærpe deres argumenter.

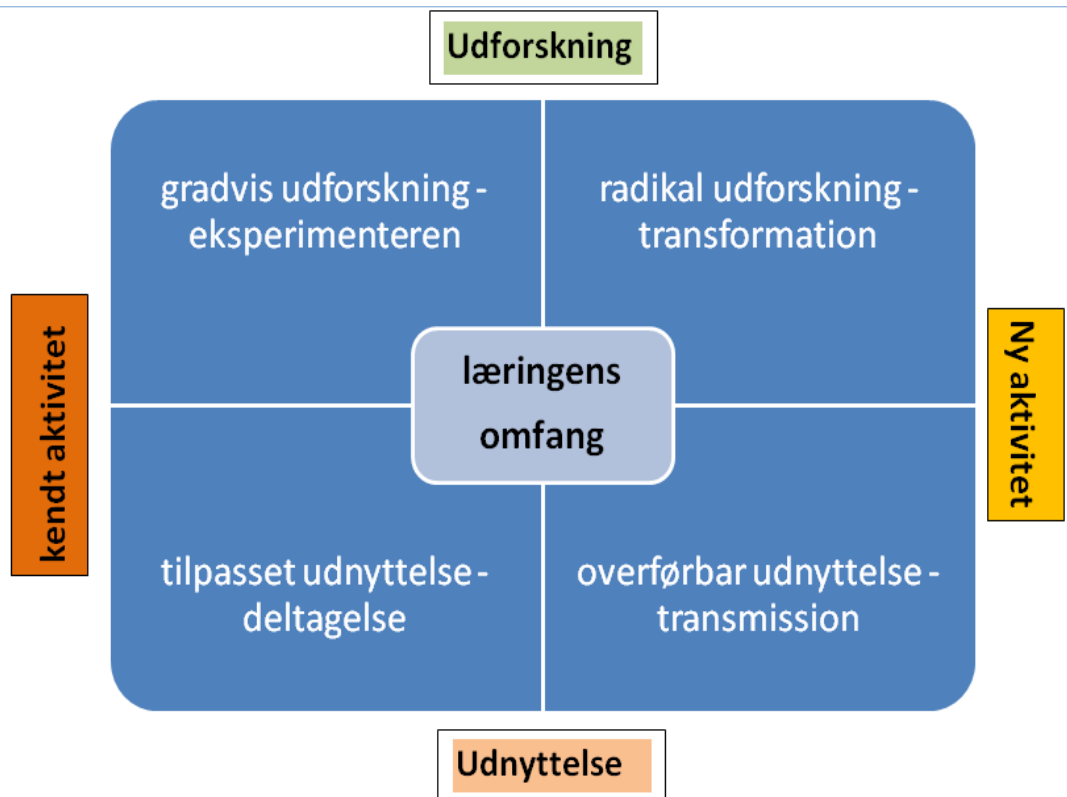
Det viste sig, at indholdssiden har været en særlig udfordring. Hvad skulle der sættes under debat? Hvad var denne elevgruppe optaget af? Hvilke emner og problemer kunne de have en holdning til? Her var det vigtigt, at projektet så demokratiet både som styreform og som livsform. Denne skelnen gjorde det nemmere at være opmærksom på, hvad de unge var interesseret i og kunne have en mening om. Det var en god beslutning at møde denne elevgruppe i øjenhøjde, hvilket vil sige at inddrage dem i planlægningen, at lytte til deres ønsker og at tage udgangspunkt i deres alder og erfaringer. Man diskuterede ikke finansloven, men knivloven; men diskuterede heller ikke med lokale partiformænd, men med ungdomspolitikere. Her kommer en oversigt over de emner, der blev drøftet.

1. Unges arbejde for deres rettigheder
2. Hundeloven
3. Våbenloven

4. Flygtningestrømmen (i forbindelse med forumteater)
5. Unge – og mistrivsel
6. 12 emner, som blev drøftet i forbindelse med demokratiugen på GAP.

Det læringsmæssige potentiale – ekspansiv læring

Når usædvanlige læreprocesser i forhold til udsatte unge og med henblik på deres deltagelse i demokratiske processer understøttes af usædvanlige samarbejder, så kan det nok være nødvendigt at få vurderet det læringsmæssige potentiale, som "TSMB" rummer. Imidlertid er en sådan vurdering ikke just nem at foretage, fordi de deltagende institutioner har forskellige faglige ståsteder, ligesom de er mere eller mindre bekendt med målgruppens evner og forudsætninger for at lære og bruge specifikke teoretiske og metodiske instrumenter. For at kunne vurdere udfordringerne og potentialerne for hver enkelt institution, ville det have været nødvendigt med ret specifikke oplysninger. Indsamlingen af oplysningerne ville også have krævet et større tidskontingent, end det var muligt. Jeg præsenterer i stedet en læringstaksonomi; taksonomien gør det muligt, at komme med bud på, hvor omfattende den læring har været, deltagerne skulle igennem for at kunne organisere usædvanlige læreprocesser. Taksonomien blev udviklet af Yrjö Engeström. Der henvises især til hans artikel "New forms of learning in co-configuration work".



Engeström (2004) – egen tilvirkning

Taksonomien tager udgangspunkt i, om de aktiviteter, der skal anvendes i en institution, er nye eller kendte. Med ny menes ikke nødvendigvis, at aktiviteten er fuldstændig ukendt og derfor skal udvikles. En ny aktivitet er ny i forhold til den kontekst, aktiviteten kommer til anvendelse i. Udover nye eller kendte aktiviteter har taksonomien også fokus på, om den nødvendige viden findes og dermed kan overføres med henblik på at kunne iværksætte aktiviteten. I den sammenhæng er der tale om udnyttelse af eksisterende viden. Findes den viden ikke, så tales der om udforskning af ny viden. Kombinerer man kriterierne ”nye og kendte aktiviteter” med ”udnyttelse af eksisterende viden eller udforskning af ny viden”, så kan man beskrive fire læringsmiljøer. Hvad angår udnyttelse af eksisterende viden, så har vi med deltagelse og transmission at gøre, afhængig af om den fornødne viden bruges i forbindelse med en kendt eller ny aktivitet. Udforskning af ny viden finder enten sted i en kontekst af eksperimenteren eller transformation, hvilket igen er afhængig af, om aktiviteten er ny eller kendt. Ovenstående figur anskueliggør de forskellige læringsmiljøer.

Engeström definerer det **deltagende læringsmiljø** som gradvis erhvervelse og internalisering af den eksisterende viden og færdigheder, som er indlejret i den givne aktivitet. I dette miljø er der fokus på videndeling i forhold til kendte arbejdsopgaver, således at nybegyndere sættes i stand til at deltage i arbejdsopgaverne.

I et læringsmiljø, hvor der er fokus på videnstransmission, bliver allerede eksisterende viden fra andre domæner overført for bedre at kunne udvikle og håndtere nye aktiviteter. I et **læringsmiljø for videnstransmission** sker læringen ikke med henblik på, at alle i et projekt eller organisation råder over den samme viden. Til gengæld overføres viden, der bliver anvendt i andre kontekster, for at kunne løse opgaver på en ny, mere effektiv og tilfredsstillende måde.

I det tredje læringsmiljø, der er kendetegnet ved eksperimenteren, undersøger man allerede kendte og brugte aktiviteter, rutiner og fremgangsmåder med henblik på, om de kan forbedres. Her er det ikke ny viden, der hentes ind andre steder fra, man egen praksis, der eksperimenteres med. Ny viden udforskes ved bevidst at erstatte eksisterende procedurer og funktioner med andre for at se, hvad der sker. I et **læringsmiljø for eksperimenteren** arbejdes der ud fra forestillingen om, at man prøver noget nyt og ser, hvad der sker. Forbedringer og nyskabelser baserer sig på den eksisterende viden; der er derfor tale om gradvise ændringer.

Den fjerde læringsform foregår ifølge Engeström i et **læringsmiljø for transformation** eller radikal udforskning. Her forsøges ikke at forbedre allerede eksisterende procedurer eller funktioner; man begiver sig sådan set uden for rammerne af de kendte ideer, koncepter og praksisser; der søges bevidst efter ny viden og en ny praksis. Da man samtidig er bundet til den praksis og den viden, der eksisterer, baserer den radikale udforskning sig på et paradoks. Imidlertid hersker i dette miljø en anden tilgang og indstilling til forandring. Nye ideer og koncepter skal ikke begrænses af eksisterende systemer, man er indstillet på at transformere hele systemet. Det nye viser sig i det kendte, men skal omsættes til noget nyt.

Læringsmiljøerne udelukker ikke hinanden; udnyttelse og udforskning af viden kan ske samtidig; nye og kendte aktiviteter vil eksistere side om side.

Med dette værktøj kan vi forsøge at vurdere det læringspotentiale og de udfordringer, der er knyttet til projektets indhold og til de samarbejdsrelationer, der er nødvendige for at realisere indholdet. Hvad indholdet angår, kan man ud fra et biblioteksperspektiv påstå, at der faktisk er tale om en radikal udforskning af ny viden. Biblioteket har kun meget ringe erfaringer med brugere, der tilhører gruppen svage eller udsatte elever. Afstanden mellem den verden, biblioteker repræsenterer, og den virkelighed, som disse unge befinder sig i, er stor. Dertil kommer, at den aktive og systematiske formidling af færdigheder og viden, der fører til deltagelse i den demokratiske debat, heller ikke hører til bibliotekers aktuelle opgaveportefølje. Det er især den systematiske formidling til en brugergruppe, der har brug for særlige indlæringsmetoder, bibliotekerne mangler.

Ser vi på de samarbejdspartnere, der er med til at løfte projektet, er de læringsmæssige udfordringer mindre markante. Skolernes kendskab til elevgruppen er stor; her råder man også over pædagogiske værktøjer, som kan bruges til at vurdere elevgruppens læringsbehov. I forhold til den frie meningsdannelse på bibliotek ligger der en udfordring, som består i, at den ramme bliver udskiftet med nye og for eleverne fremmede omgivelser. Men emner som demokratisk deltagelse er en del af samfundsfag. Derfor kan der argumenteres for, at skift af kontekst er så betydningsfuld, at der er tale om en ny aktivitet. Men i stedet for at tale om udforskning af ny viden og etablering af en ny praksis, kunne der peges på, at underviserne udnytter deres viden og erfaringer i en anden kontekst. Det vil sige, at vi har med et læringsmiljø at gøre, der er kendetegnet ved transmission af kendt viden til nye aktiviteter og opgaver. Det samme gælder også for Odense Dramaskole, der har taget sig af udsatte unge med henblik på deres æstetiske læring.

Ser vi nærmere på selve samarbejdet mellem de tre biblioteker plus en række skoler, kan man gå ud fra, at samarbejder og partnerskaber på tværs af faggrænser ikke er noget nyt. Især bibliotekerne har i den sidste tid realiseret en række udviklingsprojekter sammen med andre kompetente aktører. Som eksempler kan nævnes projekter som "Bogstart" og "Biblioteker som medborgercentre". Før "TSMB" har Odense Biblioteker haft et samarbejde omkring *NextUsers*. Selvom der ikke har været et samarbejde mellem lige præcis disse partnere, kan der næppe være tale om, at der skulle bringes helt ny viden til veje for at kunne løfte dette projekt. Derfor synes jeg, at det læringsmæssige potentiale, der kunne mobiliseres via dette projekt, bedst kan beskrives med eksperimenteren. Dette betyder, at partnerne ved hjælp af en kompetent projektledelse forsøgte at optimere samarbejdsrelationerne. Det skete gennem fleksibilitet og ved at lære af de fejl, der blev gjort undervejs.

Sammenfattende kan man sige, at projektet var et sandt udviklingsprojekt. De læringsmæssige udfordringer og succeser førte til en veritabel model for usædvanlige læreprocesser og samarbejder.

Usædvanlige samarbejdsformer

Det er nok ikke altid sådan, at man som deltager i et komplekst udviklingsprojekt med sikkerhed kan indtage det faglige, relationelle og organisatoriske ståsted, der skaber størst fremdrift i projektet. Hvis man på forhånd kunne det, så var

udfordringen lille og de konceptuelle og praktiske forandringer så marginale i forhold til de eksisterende praksisformer. Der vil i givet fald ikke være tale om udvikling i form af transformation eller innovation, men heller om udvikling i form af modifikation eller tilpasning. Efter min vurdering hører "Ta' nu stilling - Meningsdannelse på Bibliotekerne" til gruppen af de innovative og transformative projekter. Udviklingsprocessen skal dog have en form, der gør det muligt, at det nye ikke bliver tabt undervejs og desuden viser sin robusthed i mødet med den eksisterende virkelighed.

Som allerede nævnt i indledningen til dette kapitel, har der været fokus på de tilfældige og emergente elementer i udviklingen. Når man ikke med sikkerhed ved, hvad der kommer frem i processen, og når de deltagende aktørers handling er forankret i en solid faglighed, er det vigtigt med to ting: meningsdannelsen og sammenhæng i projektet baserer sig for det første på en konsensusstrategi. For det andet bør de resultater, der viser sig undervejs, fortsat være genstand for refleksion, afprøvning og forandring. Deres innovative styrke og robusthed skal afprøves i forhold til målgruppen. Den optimale ramme for denne undersøgende, udforskende og eksperimenterende adfærd er et mulighedsrum eller et laboratorium. Samarbejdets usædvanlige karakter består i, at der fortløbende bliver søgt efter nye muligheder.

Konsensus som resultat af fælles handling

Konsensus kan skabes på flere måder. Afstanden mellem parterne kan være større eller mindre; den kan vise sig på et konceptuelt eller et praktisk plan. En probat måde at minimere kløften på består i at blive bevidst om, at kløften findes og at den bundes i en kendt og anerkendt praksis. For at bygge bro mellem forskellige sprog, koncepter og handlingsforløb er det nødvendigt med et fælles ståsted – et sted, der både giver plads til forskellighederne og forpligter til at opdage og arbejde hen mod berøringspunkter og ligheder.

Samarbejdet startede med, at projektledelsen har undersøgt nærmere, hvad kløften mellem bibliotekets og skolernes syn på udsatte unge egentlig består i. I et tidligere projekt er der blevet gennemført en række gruppeinterviews med udvalgte lærere og afdelingsledere på VUC-Fyn Odense og på Elsesminde Produktionshøjskole. Interviewene drejede sig om respekt og anerkendelse og om bibliotekets rolle i uddannelsessammenhæng. Der blev spurgt om mulige opgaver og funktioner, der tilfalder folkebiblioteker, når det gælder deres elevers læring. Informationer om elevernes robusthed og motivation (eller mangel på samme), deres digitale dannelse og status af boglig viden skulle hjælpe til at tilrettelægge en køreplan for meningsdannende aktiviteter. Desuden er lærerne blevet bedt om at præcisere deres ønsker til et fremtidigt samarbejde med biblioteket. Spørgsmål og metoden minder om en brugerundersøgelse; de givne svar illustrerer ret klart, at de offentlige biblioteker ikke spiller en særlig stor rolle hverken i lærernes eller i elevernes skolehverdag. Det fremgår ikke af interviewene, om uddannelsesstederne råder over skolebiblioteker.

Selvom lærerne bruger bibliotekernes tilbud eller er begejstret for institutionen, bliver det ligeså tydeligt, at biblioteket hverken bruges til meningsdannelse eller indgår som et selvstændigt element i elevernes læring. "Nogen (elever; HE) kommer for at bruge toilettet og opholder sig forholdsvis kort i biblioteksrummet." "Nogen

har brugt det i mindre omfang til spil og film. Men det henter de over internettet nu." (Se bilag 3, s. 4 & 5). Det, der kan trækkes ud af interviewene og som kan tjene som en platform for et muligt og udviklingsorienterede samarbejde, er følgende: hvis der for alvor skal skabes et bæredygtigt samarbejde angående den besværlige målgruppe, **så skal biblioteker ændre deres image, institutionel habitus og tilbud**. Biblioteksorienteringer er ikke nok for at nå udsatte unge – ikke en gang, når disse besøg bliver målrettet gruppens behov og motivation. Interviewene dokumenterer ret godt kløften set fra et skoleperspektiv. Men de gør samtidigt også rede for, at der kan skabes et samarbejde, fordi man finder hinanden sympatisk, er indstillet på at intensivere kontakten og er enige om at møde hinanden i øjenhøjde.

For yderligere at uddybe, at der er tale om en reel kløft, og at der er et behov for at skabe klarhed og konsensus om samarbejdets rammer og muligheder, vil jeg kort anføre tre ret så forskellige eksempler. De viser, at elevgruppen set fra en biblioteksvinkel er ukendt – fordi biblioteker ikke på samme måde som skoler har fokus på formel og langsigtet indlæring, og kun lejlighedsvis – hvis overhovedet – støder på denne gruppe. Dramaskolen har fokus på de performative og kropslige sider i arbejdet med de udsatte elever.

Det første eksempel illustrerer ret godt de forestillinger og fordomme, som den udsatte elevgruppe mødes med, når man ikke er i daglig kontakt med den. Udsathed kan nemt ende med at blive oversat til, at disse unge nok vil opføre sig lidt mere barnagtig og måske også vil tænke lidt umodent. Den fordom fører nemt til, at man "går lidt ned i knæ". Så taler man ikke til dem, som om de var personer med visse fysiske eller psykiske begrænsninger, men som personer, der halter lidt efter i deres udvikling.

Det vil jeg gerne give et eksempel på: da jeg deltog ud på Elsesminde, hvor I lærere efterfølgende evaluerede, fik jeg en svada tilbage om, at jeg talte til dem [de unge; HE], som om de var børn. Altså jeg havde ikke et begreb om, hvor de var hende i verdenen. Så det gjorde, at jeg lige dykkede lidt ned i knæ. Det blev i allerhøjeste grad til læring til næste step. (Charlotte Brandt Dale; Odense Bibliotekerne. Indlæg på afslutningskonferencen, den 18. marts 2016)

Det andet eksempel handler – set fra dramaskolens perspektiv – om elevernes besynderlige reaktioner på at lære noget nyt. Det besynderlige består ikke så meget i, at elever udviser modstand eller nervøsitet, mens de modtager undervisning i *Skuespillernes Værktøjskasse*. Dette er forventeligt. Det ejendommelige består derimod i, at nogle elever er til stede og samtidigt opbygger et værn mod at være bevidst til stede. De nægter eller har svært ved at deltage fysisk i undervisningsaktiviteterne. Elevernes kropsholdninger signalerer på samme tid interesse, modstand og afvisning. Det er især en elev, som forholder sig ret atypisk. Elevens reaktion tillader mange fortolkninger. I tilbagemeldingen har man valgt at sætte lighedstegn mellem ligegyldighed og ikke-deltagelse. Mellem linjerne kan man imidlertid fornemme en snært af forstyrrelse og usikkerhed, som dramaskolen havde med denne elev. Man kan læse om vedkommende:

Én af disse [elever med ikke-deltagende attitude; HE] var umulig at få til at deltage, og der blev for dennes og gruppens skyld ikke gjort flere henvendelser eller forsøg på at engagere vedkommende. Utroligt nok, mødte hun troligt op hver gang for at sidde i fuldkommen ligegyldighed og afvisning til resten af holdet. Det var ikke muligt at få øjenkontakt eller en samtale med denne deltager. (Praksiskort fra Odense Dramaskole)

I det tredje eksempel bliver der fremhævet, at samarbejdet mellem biblioteker og i dette tilfælde produktionshøjskoler ikke er det mest indlysende partnerskab. Det er især bibliotekernes habitus, der står i vejen for et bæredygtigt makkerskab. Bibliotekets habitus signalerer boglig og organiseret viden, lærdom og kundskab, mens skolen tager sig af en elevgruppe, der har koncentrations- og indlæringsvanskeligheder, der er socialt isoleret og sjældent er uddannelsesparat. At folkebiblioteker er mere og kan andet skulle formidles både til lærer og elever. Men hvad er det så, biblioteket på et mere overordnet plan kan tilbyde? Hvad kunne idegrundlaget og samarbejdsplatform for "TSMB" være? Her kommer et bud og en ideologisk platform for samarbejdet. Konteksten for denne tilbagemelding er, at det gennemførte projekt var vellykket og fik mange rosende ord med på vejen – fra lærere og eleverne. Men her peges der også på en nødvendig kløft mellem bibliotek og uddannelsessystemet.

Biblioteket er i forhold til uddannelsesinstitutionerne en anden institution; det er jo lige præcis i snæver forstand ikke en uddannelsesinstitution; den har netop selvstændig meningsdannelse uden for de faste rammer som formål. Det er den gave, du giver til borgerne, at de selv kan vælge; for alt i verden skal vi have stærke borgere. Det er noget af det idegrundlag, der hviler i biblioteksloven; og det er det idegrundlag, jeg trækker med mig, når jeg har fat i det her projekt. I samfundet skal der ikke være en større og større gruppe, der er udgrænset af demokratiet. Og idet vi ikke er en uddannelsesinstitution, så kan det ikke alene være uddannelsesformålet, i formel forstand, der tæller; men mere uddannelse i menneskelig kvalitet som samfundsborgere. (Transskription af interview med Biblioteksleder Frank Nørregaard; 23. marts 2016)

Taksigelse af projektleder og udviklingskonsulent Kambiz Hormoozi

Jeg vil gerne takke herunder nævnte personer og organisationer for deres indsats i hele forløbet og et godt samarbejde. En speciel tak går til Bibliotekschef Frank Nørregaard, Glostrup Bibliotek for hans usædvanlige indsats og kreative ideer.

Slots- og Kulturstyrelsen har støttet projektet "Ta' nu stilling! Meningsdannelse på Bibliotekerne" i perioden 2015-2016 med midler fra Udviklingspuljen for Folkebiblioteker og Pædagogiske Læringscentre.

Styregruppen, Projektgrupper, Koordineringsgrupper, Referencegruppe, Frivillige Grupper og Unge:

Styregruppen:

Sekretariatschef Steffen Nissen Odense Bibliotekerne

Projektleder og udviklingskonsulent Kambiz Hormoozi; Odense Bibliotekerne

Bibliotekschef Frank Nørregaard, Glostrup Bibliotek

Biblioteksleder Vibeke Løse Knudsen, Thisted Bibliotek

Projektgrupper:

Projektgruppen Glostrup: Peter Storm Hansen og Bjarne Nordberg Pedersen

Projektgruppen Thisted: Jeanette Alrø Jensen og Dorthe Marlene Jørgensen

Projektgruppen Odense: Vita Larsen (Hovedbibliotek) samt delvis efter behov: Charlotte Brandt Dale fra sekretariat, Georgios Skourus og Jette Blåsted fra Vollsmose Bibliotek

Koordineringsgruppe: Eksterne samarbejdspartnere uden for biblioteksverden

Pædagogisk leder Helle Hansen; Elseminde Produktionshøjskole

Lærings-vejleder Britta Baarstrøm; Elseminde Produktionshøjskole

Afdelingsleder Grethe Bjært; VUC Odense

Lærer Randi Sørensen; VUC Odense

Projektkoordinator Annon Misasa Østergaard; VUC Odense

Daglig leder/formand Inge-Lise Neerholt; Odense Dramaskole; Instruktør: Martin Mandrup; Odense Dramaskole

Julie Lindegaard: Journalist Danmarks Radio; ordstyrer

Hans Elbeshausen: Lektor, Københavns Universitet; Evaluator

Reference- og sparringspartnere:

Politisk konsulent Jens Nygaard Nielsen DUF – Dansk Ungdoms Fællesråd

Tænketanken Fremtidens Biblioteker Lotte Hviid Dhyrbye DB – Danmarks Biblioteksforening

To grupper af frivillige:

En dramagruppe på 5 fra dramaskole Odense: Charlotte Liv Elvstrøm, Anne Mette Jensen, Klaus Hansen, Lukas Mogensen, Aljosha Maric

Debatpaneldeltagere gruppe på 9: heraf 6 fra lokale politiske ungdomsorganisationer i Odense, en elev fra Produktionshøjskole Elsesminde og to elever fra VUC-Odense: Christoffer Kaspersen (Liberal Alliance Odense), Cecilie Lund Koch (Radikal Ungdom Odense) Dan Westerholt (Alternativt Odense), Christoffer Lilleholt (Venstre Odense), Kristian Guldeldt (Konservativ Odense), Frederik Werner Kronborg (Enhedslisten), Lukas Mogensen (Elev fra Elsesminde Produktionshøjskole), Sebastian Bach (Kursist fra VUC-Odense), Morten Klingenberg Bragt Andersen (Kursist fra VUC-Odense)

Unge deltagere:

Unge fra Elsesminde Produktionshøjskole + VUC-Odense på biblioteksbesøg: Odense Bibliotekerne

Unge fra Thy Produktionshøjskole på biblioteksbesøg: Thisted Bibliotek

Unge fra Glostrup Albertslund Produktionshøjskole, Glostrup Bibliotek



Det idébaserede samarbejde

At etablere en platform eller en forståelse for indholdet og formen af samarbejdet kan ske ved, at der formuleres ideer, værdier, visioner, selvforståelser og hensigter. I det sidste af de tre eksempler fremhæves der tydeligt, at biblioteket ikke er en uddannelsesinstitution. Institutionen tager sig derimod af udgrænsede borgere, fremmer den selvorganiserede dannelse og bidrager til det gode liv ved at fremme viden. Empowerment og selvstændig meningsdannelse uden læreplaner og eksamenskrav – det er ideen om selvstændig meningsdannelse, der udgør overskriften og rammen for bibliotekets tilgang til ”TSMB”. Ideen og den vision, den indeholder, markerer tydeligvis en forskel, men samtidig er selve formuleringen så åben og inkluderende, at visionen undervejs i processen kan blive ændret og tilpasset samarbejdets konkrete indhold og form.

Man kan diskutere, om ideen og visionen om meningsdannelse, demokrati og empowerment afspejler en bred tilslutning i bibliotekssektoren, eller om den er tilpasset det fremtidige samarbejde, som i dette konkrete tilfælde består i at planlægge og gennemføre en demokratiuge med Glostrup Albertslund Produktionshøjskole. Men et svar på dette spørgsmål er ikke afgørende i denne sammenhæng. Mere centralt er derimod kendsgerningen, at ideer og visioner gengiver klare, bevidste og fremadrettede intentioner, f.eks. at modvirke social eksklusion og politisk radikaliserings via den frie meningsdannelse på biblioteket.

At organisere et samarbejde baseret på klare visioner og med tydelige mål for øje har oplagte styrker. Deltagerne ved, hvad man vil med projektet og samarbejdet, og forsøger med visionen i baghovedet at påvirke både parterne og omgivelserne for at nå de ønskede mål. Ser man på den oprindelige ansøgning til Kulturstyrelsen, afspejler ”TSMB” følgende fremgangsmåde: bibliotekerne skulle præsentere sig som frirum for den demokratiske meningsdannelse over for skoler, der tager sig af udsatte unge. Og empowerment skulle rette op på sociale skævheder, der forhindrer udsatte unge i at deltage i demokratiske processer. Målet var mere viden om demokratiet og flere besøg af udsatte unge på biblioteket.

Imidlertid har en strategi, der baserer sig på ideer og visioner, også nogle ulemper. I evalueringens øjemed vil jeg kort komme ind på to. Den første ulempe består i, at udviklingsprojekter ikke nødvendigvis er bedst tjent med en fremgangsmåde, hvor der er fokus på intentioner og mål, der ligger langt ud i fremtiden. At ændre udsatte unges holdninger til demokratisk debat kan ikke opnås via en demokratiuge eller et debatpil. Pragmatiske aspekter og kreativ brug af de forhåndenværende midler træder derved lidt i baggrunden. Men det er ofte dem, der giver dynamik og fremskridt i udviklingsprojekter.

Den anden ulempe handler om relationen mellem konteksten, det vil sige udsatte unges skolelivsverden, og projektets mål. I forbindelse med målgrupperelaterede udviklingsprocesser forekommer det mig vigtigt, at der tages højde for kontekstens indflydelse på og målgruppens behov for den ønskede udvikling. Klare visioner og stærke ideer medfører ofte, at man forsøger at påvirke virkeligheden i stedet for også at lade sig påvirke af den. Det første eksempel viser netop, at ideen om at gøre udsatte unge bekendt med bibliotekets muligheder for fri meningsdannelse nemt kan skygges for en mere pragmatisk tilgang. Især når kendskabet til gruppen udsatte

unge ikke er særlig udpræget, så er der en tendens til at gøre noget for dem i stedet for at arbejde sammen med dem.

Det konsensusbaserede samarbejde

Selv om det var en fordel at kunne definere et klart mål og indlysende vision for fremtidige samarbejdsrelationer, har projektet også benyttet sig af en anden fremgangsmåde. Som det antydes i alle tre eksempler, skulle meningsdannelsen foregå på tværs af institutioner; set fra elevernes perspektiv, betød dette, at de mødte fremmede personer, og at de skulle finde sig til rette i uvante omgivelser. Det konsensusbaserede samarbejde havde derfor til opgave, at udfordringerne i og mål for elevernes læring skulle være afstemte i forhold til de fagligheder og erfaringer, som skolerne, bibliotekerne og dramaskolen besidder. For netop ikke at udsætte de udsatte unge for forløb, læringsmål og læringsmiljøer, der er usammenhængende, har planlægning, meningsforhandling og koordinering været væsentlige elementer.

Det samarbejde, der skulle skabe konsensus om de unges læring, var præget af to ting: for det første blev de unge ikke udelukkende set som udsatte og ressourcetsvage elever. Odense Dramaskole skriver blandt andet:

Vi oplevede ikke kursusdeltagerne som skrøbelige og ressourcetsvage i den grad, vi havde fået stillet i sigte igennem det indledende projektkoordineringsarbejde med de respektive institutioner. Det lykkedes at skabe et godt tillidsforhold til størstedelen af gruppen og internt, der gjorde det muligt at have succes trods væsentlige problemer i gruppen. (Praksiskort fra Odense Dramaskole).

De samme erfaringer gengives både i forbindelse med oplysninger fra Thisted Bibliotek, Odense Bibliotekerne og Glostrup Bibliotek. Thisted Bibliotek gør i deres beskrivelse af projektarrangementet opmærksom på,

at selv en ellers tilbageholdende gruppe unge faktisk blødte op og blev ret engagerede; at de blev klædt på til at kunne tage konkret stilling i situationen; at den debatform kunne noget andet – mere aktiv og mere involverende. (Oplag for Thisted Bibliotek på konferencen den 18. marts 2016)

Projektledelsen peger således også på, at eleverne, selvom de blev opfattet som svage unge, var i stand til at artikulere deres interesser:

Jeg troede, det ville være mere grundlæggende viden om det politiske system. Men det viste sig jo hen ad vejen at det ikke var det, der var interessant, men mere politik og demokrati som livsform. Idet vi havde de her skoler med, så havde vi sikret os noget kontinuitet i projekterne. (Interview med Projektleder Kambiz Hormoozi; 22. marts 2016)

Det andet punkt, som både kommer frem i disse korte uddrag og i projektstedernes evalueringer og beretninger, er følgende: det er i selve samarbejdet, at målsætninger tydeliggøres og at hensigten med projektet præciseres. Synet på elev- hhv. målgruppen har ændret sig; læringsmål er blevet redefineret og læringsformen er

blevet tilpasset elevernes viden og behov. For tydeligt at fremhæve, hvad der menes med konsensusbaseret samarbejde, vil jeg gengive mit indtryk fra kickstart-mødet i marts 2015 (se bilag 2). Her talte især lærergruppen fra produktionshøjskolerne om, hvad de unge ikke kan, og hvad man ikke kunne forvente sig af dem. Sammenligner man dette indtryk med, hvad der blev sagt om samme gruppe på den afsluttende konference, så er holdninger til og viden om den udsatte elevgruppe blevet en anden. Den er i det mindste blevet mere nuanceret gennem det koordinerede samarbejde under projektet.

Min vurdering er, at man i begyndelsen ikke kunne regne med, at disse ændringer ville ske. Men at de kunne ske, hænger sammen med projektets særlige kvalitet:

- deltagerne lærte af og med hinanden plus af de fejl, der er blevet lavet undervejs;
- deltagerne kunne gribe de muligheder, der viste sig undervejs i processen,
- den organisatoriske ramme for projektet har gjort det muligt at arbejde eksperimenterende og udforskende;
- der var plads til forskelligheder.

Det sidste punkt kræver nok en forklaring. Med forskelligheder menes, at det der skete i Odense, ikke nødvendigvis også skulle ske i Thisted eller Glostrup. Projektet og samarbejdet i projektet er blevet håndhævet ret fleksibelt; udviklingen er blevet drevet frem uden kontrollerende styring, men via meningsudveksling og konsensuskabelse under inddragelse af repræsentanter fra udsatte elevgrupper.

Det, der tydeligst adskiller det konsensusbaserede fra det idébaserede samarbejde er, at konsensus og intentioner bliver til gennem fælles aktiviteter. De er forankret i og bliver præciseret via den konkrete praksis og de forskellige tiltag. Og så snart den rette ide kommer frem, bliver den gjort til fokuspunktet for den videre udvikling, hvilket illustreres ganske glimrende af, at man på et tidspunkt fravalgte ”*at arbejde for unges rettigheder*” som debattemne og tilvalgte debatten om hundeloven og knivloven. Lidt sloganagtigt kunne man sige: i det idébaserede samarbejde er det ideerne, der styrer processen, udviklingen og samarbejdet; i det konsensusbaserede samarbejde bliver ideer, udviklingen og samarbejdet styret af praksis.

Sammenfattende kan man sige, at projektets styrke netop bestod i, at det idébaserede samarbejde og det konsensusbaserede samarbejde supplerede hinanden på en hensigtsmæssig måde. At arbejde sammen med andre fagligheder forudsætter, at man er sig sin egen faglighed bevidst. På midtvejsevalueringen blev dette emne kort berørt. Her blev det blandt andet drøftet ”Hvad er bibliotekers rolle og opgave i et projekt om demokrati og udsatte unge? Svaret var på dette tidspunkt ret foreløbigt. Der blev henvist til bibliotekets kulturformidlende og vidensorganiserende rolle, og til den betydning viden har for demokratisk debat. Derfor var det vigtigt med en præcisering; og at bibliotekets syn og vision vedrørende demokrati og udsatte unge kunne nedfældes i sætninger som *Biblioteket er den gave, du giver til borgerne, at de selv kan vælge; eller det kan ikke alene være uddannelsesformålet, i formel forstand, der tæller; men mere uddannelse i menneskelig kvalitet som samfundsborgere* viser også, at der i projektets forløb skete en idémæssig differentiering.

Imidlertid bliver det lige så afgørende for projektet, at den konkrete praksis har fået det fornødne råderum. Det var det fælles engagement i projektets praksis, der skaber en konsensus om udviklingsretningen og intentionerne. At der kunne holdes fast i det dobbelte samarbejde i betragtning af, at den geografiske og faglige spredning i projektet har været stor, må tilskrives den valgte organisationsform: fokus på praksis, anerkendelse af de forskellige praksisformer samt søgen efter og styring mod konvergens på baggrund af faglige skel. Det kommer der mere om i næste afsnit. Her vil jeg fremhæve, at brugen af de to samarbejdsformer har givet projektet og samarbejdet en særlig kvalitet – hvilket blandt andet også finder sit udtryk i, at samarbejdspartnerne godt kunne tænke sig at arbejde videre med problemstillingen.



ODENSE KOMMUNE

NØGLEORD

- Respekt
- Dialog
- Tro på dem
- Vedkommende
- Involverende
- Realistisk mål

Vita Larsen

Stemmer

Indtil videre har jeg beskrevet sammenhængen, udviklingen og dynamikken i det samarbejde, der i sidste ende førte til de usædvanlige lærerprocesser hos udsatte unge og hos dem, der har støttet den elevgruppe i at blive aktive, at tage stilling og fremføre meninger og at give udtryk for holdninger. Det centrale i en virkningsanalyse er netop at beskrive de mekanismer, der har ført til tilsigtede og utilsigtede resultater, og ikke nødvendigvis at vurdere resultaterne. Men det er nu alligevel rart at vide, hvilke resultater man opnåede og om eleverne, bibliotekarerne og lærerne har været tilfredse med projektet.

Overordnet kan man sige, at projektet er kommet langt omkring. Dermed mener jeg ikke så meget den geografiske spredning, men mere de personer (elever, frivillige og fagfolk) der har været i berøring med projektet. Projektleder Kambiz Hormoozi holdt nøje øje med dem, der mødte op til arrangementer. Han kom til det imponerende tal på 447 unge: 205 deltog i debatdelen og 229 i drama-forløbet. Dertil kommer 13 frivillige. Man kan sige, at sprednings- og deltageseffekten har været stor. (se side 27 og bilag 8)



Oplæg og debat om at arbejde for unges rettigheder

Mød Alaa og Nibras

Mød Nibras Aziz på 20 år og Alaa Mourad på 24 år, begge frivillige i Vollsmose Ungdomsråd

Hør dem fortælle om:

- at være ung og have en mening
- at være frivillig og at have indflydelse
- hvorfor det er vigtigt at arbejde for de unges rettigheder

Deltag dernæst i debatten om ungdomsrettigheder eller mangler på samme.

Torsdag den 25. juni 2015 kl. 13-15

Program:

Kl. 13-13.10: Velkomst v/ projektleder Kambiz Kalantar Hormoozi

Kl. 13.10-13.55: Oplæg og debat v/Nibras og Alaa, ordstyrer Vito Larsen

Kl. 14.05-14.30: Rundvisning på biblioteket v/Kambiz og Vito

Arrangementet foregår på:

Odense Centralbibliotek
Østre Stationsvej 15, 3. sal, mødelokale A
5000 Odense C

Arrangeret af Odense Centralbibliotek i samarbejde med Blumende Produktionshøjskole

TA' NU STILLING

Odense Centralbibliotek STYRELSEN

Det faglige udbytte har også været overraskende stort. Demokratiugen på Glostrup Albertslund Produktionshøjskole er blevet grundigt evalueret. Evalueringen viser en stor grad af tilfredshed fra eleverne side. På spørgsmålet om de havde en god uge

svarede knap to tredje del ja; og lige så mange mente, at de havde lært noget nyt. Torben Graff, forstander på Glostrup Albertslund Produktionshøjskole vurderer elevernes udbytte på følgende måde:

Ja, selve forløbet, som er bygget op omkring nogle oplæg inden og så en meget intensiv uge, hvor vi har kørt en masse forskellige emner. Da synes jeg, at vi oplevede, at de unge er blomstret op og i stigende grad fra at være skeptiske over for, hvorfor skal vi beskæftige os med at tage stilling og så reelt sidde at diskutere emner på - jeg synes selv - et godt indsigtsfuldt niveau igennem de oplysninger, de har samlet i løbet af ugen. Det har været rigtigt rart. Vi har også set, at nogle har fortsat diskussionerne i pausen af emner, de normalt ikke taler om. De er blevet engageret, og de har taget stilling. (Transskription af udtalelse om elevernes læring; Torben Graff forstander på Glostrup Albertslund Produktionshøjskole <http://gapro.dk/?p=1521>)

De samme meldinger fra Thisted. Også her vurderes elevernes engagement som overraskende højt, hvilket efter bibliotekarens vurdering skyldes emnets aktualitet.

Flygtningestrømmen var et godt emne at arbejde med, netop fordi at det er en virkelighedsnær tematik i Thisted, som har forholdsvis mange asylansøgere ift. måske andre steder i landet - håbet var, at de unge kunne få nogle konkrete input, som ville fremkalde deres holdninger aktivt. Da de besøgte Asylcenteret i Hanstholm mødte de fire asylansøgere som fortalte om deres livshistorie – noget som havde gjort et mærkbart indtryk på eleverne. (Fra Thisted Bibliotekets selvevaluering)

Odense Dramaskole har, som allerede nævnt, udfærdiget en meget detaljeret evalueringsrapport. I rapporten fremhæves vanskeligheder og udfordringer såvel som succeser og fremskridt, hvad angår elevernes læring. Særlig afgørende er, at der skal skabes tryghed, hvis man ønsker, at udsatte elever skal engagere sig og udvikle færdigheder, som de til dagligt ikke råder over. En udfordring bestod i, at evnen til diskussion og debat var meget ulig fordelt i gruppen. Tilsvarende nuanceret er vurderingen af den faktiske udvikling. Hos de stærke elever findes der en lyst til debat og diskussion. De er også parate til "at flytte sig i egen forståelse via debat, tanke og oplevelser." De svage elever mangler retoriske evner eller er uvante med debat som praksisform.

Kursusdeltagere ... nød tydeligt godt af at være lyttende til debatten og også hen ad vejen [være med; HE] i samtale med de øvrige deltagere. Det var tydeligt, at meningsudvekslingen inspirerede dem til at deltage og at finde deres egen vej i både meninger og i samtalen som helhed. Denne gruppe har stor gavn af at indgå i en god debat, hvor der er stærke eksempler til vejledning – og de finder hurtigt mod og lyst til at ytre sig, når tilskyndelsen er der i de rette rammer. (Praksiskort fra Odense Dramaskole)

Julie Lindegaard, der arbejder på Danmarks Radio og til dagligt er radiovært på P4, har været ordstyrer på debatmøderne. Debatmøderne blev afholdt på biblioteket i Odense og handlede blandt andet om knivloven og hundeloven. Hun kommer ud med en koncis vurdering af de unges evner til at deltage i debatter. Det bliver tydeligt, at diskussion og debat ikke er en del af deres hverdag; men hun understreger også, at det er vigtigt at starte hos dem selv og ud fra deres erfaringer, hvis man ønsker at udvikle kommunikative færdigheder.

Det vil sige, at deres argumentation baserer sig på nogen, de kender eller noget, de selv har oplevet. Og det, kan man sige, er et sted at starte. Og det tror jeg faktisk er et rigtigt godt sted at starte, fordi det er der, hvor man bliver ramt. Og hvis vi havde valgt nogle emner, som ligger længere fra deres erfaringer, så havde de ikke nogle erfaringer, og så havde de ikke deltaget. Og så havde de bare sat sig og tænkt, hvad havde det med os at gøre. Set på eleverne, var det et første skridt ind i en demokratisk proces. Jeg synes, jeg oplevede, at nogen faktisk blev lidt tændt på det her med at diskutere. (Transskription fra Julie Lindegaards bidrag på konferencen den 18. marts 2016)

Det sidste ord får Lukas Mogensen. Han hører til den gruppe, som har været i fokus på projektet. Lukas beskriver sig selv som værende plaget af psykiske lidelser. Men han har også været frivillig i "Ta' nu stilling - meningsdannelse på Bibliotekerne" og optræder som taler på konferencen, hvor han beskriver sine oplevelser fra de forskellige debatarrangementer og fra projektets dramadel. Han udtaler sig om sin læring med følgende ord:

Og så lavede vi nogle debatmøder, de var superspændende. Og egentlig taget så lærer vi ved at sige. Vi har også lavet noget forskelligt drama. Vi var ud med Martin (Dramalærer), det var også superspændende. Det var meget grænseoverskridende. Alt i alt synes jeg, det var meget lærerigt og superspændende. Det var faktisk ret sjovt; det vil jeg anbefale at arbejde med. Og ud fra det jeg har oplevet, så synes jeg, det virker. Nogle har været sværere at få i gang end andre. Men når de først er kommet i gang, så er de ikke til at stoppe igen. (Transskription fra Lukas Mogensens bidrag på konferencen den 18. marts 2016).

Selvom disse stemmer kun gengiver en fornemmelse for de læringsprocesser, der har fundet sted, så viser de i hvert fald to ting. Det ene er: de unges erfaringer er det fundament, som læring og meningsdannelse skal være forankret i. Erfaringstomme emner er ingen debattemner. Emner skal foldes ud, således at de unge kan relatere dem til erfaringsfundamentet. Det andet punkt er, at undervisernes reaktioner viser, at de udsatte unge faktisk kan mere, end de viser i den normale undervisning. Formidlings- og tilegnelsesformer er ret så afgørende for, om evnen til argumentation og refleksion udvikles og viden bruges til at understøtte argumenterne. **Med Lukas' ord: Nogle har været sværere at få i gang end andre. Men når de først er kommet i gang, så er de ikke til at stoppe igen.**

Afsluttende bemærkninger

Projektet, vi har at gøre med, har fået den programmatisk overskrift ”Ta’ nu stilling! - Meningsdannelse på Bibliotekerne”. Jeg vil starte de afsluttende bemærkninger med netop denne overskrift, fordi den indeholder en række præmisser. For det første støder vi på en sprogform, der ikke minder om en invitation, men nærmere om et påbud. Især det lille ord *nu* virker stærkt intimiderende – underforstået, det er din pligt til at tage stilling. Hvordan kan det være, at du ikke har gjort det endnu? Er du sløv eller uinteresseret? Ses dette påbud i forhold til den målgruppe, som er udsatte unge, bogligt svage elever eller mennesker, der ikke altid har haft heldet med sig i livet – ja, så kan projektet virke afskrækkende.

Den anden præmis, der kommer til udtryk i overskriften, relateres til ordet *meningsdannelse*. Der antydes en bestemt rækkefølge. Først bliver meningen dannet og bagefter bliver den givet til kende. Man tager stilling på et oplyst grundlag – og denne rækkefølge virker så indlysende, at man ikke tænker over, om det også kunne være anderledes. Den tyske forfatter Heinrich von Kleist har skrevet et lille essay med overskriften ”Om den gradvise produktion af tanker mens vi taler”. Hans pointe er netop, at ideer tager form og tanker produceres, når man taler om dem. Stillingtagen og meningsdannelsen er aktive og sociale handlinger, der foregår, mens man taler og kommunikerer med andre om dem. Igen, når vi har med en målgruppe at gøre, der har svært ved både at ytre sig offentligt og danne sig en mening, så kunne det jo være, at projektet havde fokus på de forkerte personer, hvis man tog denne overskrift alt for bogstaveligt.

Den tredje præmis relateres til det lille ord *på*. Det er på biblioteket, hvor denne meningsdannelse skulle ske. I dette biblioteksbegreb fremhæves de stedslige elementer. Biblioteket er stedet, hvor meningsdannelse sker. Der findes vidensressourcer til fri afbenyttelse; her kan der studeres tekster og læses bøger. Der kan høres foredrag. Og der ligger noget af et studiekammer over denne forestilling om biblioteket. Men hvordan står det til med den gradvise fabrikation af ideer gennem talen i fornuftens værksted – for at bruge Kleists ord igen. Han ser talen netop som et medium for at kunne give udtryk for ufærdige tanker og ideer og for et medium, der tillader ideens ophavsmand at reflektere over, hvorfor tankerne endnu ikke er færdige. Den individuelle meningsdannelse indlejres i tale som social hændelse.

Lægges disse antagelser sammen, så virker det ikke videre overraskende, at projektets oprindelige ide har været: udsatte unge er ikke biblioteksbrugere; de mangler viden om demokratiet, de har ikke evnen til at kunne færdes i det demokratiske miljø; de har ikke det rette begreb om politik som styreform. Derfor skulle der formidles mere grundlæggende viden om det politiske system. Det kunne godt foregå på biblioteket, fordi biblioteket er en vidensformidlende institution og kan se tilbage på en lang demokratisk og folkeoplysende tradition. Heldigvis skete der noget andet i projektet; det udviklede sig i en retning, hvor der blev organiseret usædvanlige læreprocesser baseret på usædvanlige samarbejder. Det er sådan set det, som denne evaluering handler om. ”TSMB” kan derfor betegnes som et sandt stykke fælles udviklingsarbejde. Med fælles menes projektets organisatorer og interessenter såvel som målgruppen *udsatte unge*.

1. Den første afvigelse fra projektets oprindelige målsætning skete, da projektet for alvor begyndte at tage de udsatte unges erfaringer alvorligt. Erfaringer, som man i den evaluering kan læse om, skaber og genskaber målgruppens sociale verden; på basis af indhøstede erfaringer har de udviklet strategier for at mestre deres liv på kanten af samfundet. Nogle isolerer sig fra venner og bekendte; andre forsøger at klare sig selv – også fordi de ikke stoler på systemer, og fordi deres erfaring siger dem, at de ingen stemme har. At gøre udsatte unges og svage elevers erfaringer til udgangspunktet for det videre projektforsløb, kan betegnes som ekspansiv læring vel at mærke af dem, der har organiseret projektet. Gennem en række møder og en fleksibel håndtering af projektlederrollen lykkedes det undervejs i forløbet at konkretisere projektets målsætninger, skærpe de brugte værktøjer og intensivere samarbejdet med relevante interne og eksterne aktører.

Erfaringer er mere end individuelle oplevelser; erfaringer er oplevelser, der har fået en sproglig form og er blevet offentliggjorte gennem sproget. Ved at arbejde med de unges erfaringer er projektets målsætninger blevet mere konkrete: i stedet for at formidle viden om demokratiet så skulle der gives en stemme til de udsatte unge, således at de kan ytre deres ønsker og behov og dele deres erfaringer med andre. Den ændring er tydeligt blevet formuleret under midtvejsevalueringen, hvor afdelingsleder Vita Larsen fra Odense Bibliotek præsenterede sin liste med nøgleord (se bilag 7 & s. 42). Nøgleordene udtrykker en anerkendelse af, at det er respekten for de unges erfaringer, som projektet bør basere sig på. Både Frank Nørregaard, Biblioteksleder fra Glostrup, og Julie Lindegaard, journalist og radiovært på Danmarks Radio, har understreget vigtigheden af erfaringsbegrebet. Med denne drejning eller rettere sagt konkretisering kunne projektet få et fælles ståsted, hvor de deltagende skoler, biblioteker, frivillige og de udsatte unge kunne mødes. Min anbefaling er: at erfaringsbegrebets relevans for arbejdet med bruger- eller målgrupper, der står biblioteket fjernt, skal tydeliggøres yderligere. Fordi projektet "TSMB" netop har vist, at man således bedre kan få indsigt i gruppens vidensbehov.

2. Formidling af viden om demokratiet med inddragelse af de udsatte unge består i kognitive, æstetiske, sociale og kommunikative læreprocesser. At kommunikere og formulere klare budskaber, at opbygge sociale relationer gennem talen, at indsamle viden for at understøtte sine argumenter og holdninger og endeligt at være fysisk præsenteret i selve debatten – det er de færdigheder, som har været genstand for undervisningen i forskellige fora. At det lykkedes med at formidle disse færdigheder, hænger sammen med, at der netop er blevet taget højde for den sociale verden, de unges erfaringer er relateret til. Relaterbarhed kan fremhæves som oplagt formidlingsstrategi.

Relaterbarhed er blevet opnået ved at inddrage eleverne i at forberede undervisningsforløb, at lade dem udfærdige ønskelister for debatmøder, at bruge dem som frivillige, der oplyser om barrierer og styrker i planlagte tiltag. Relaterbarhed har også med institutionernes fremtræden over for målgruppen at gøre. Det har både været skolens undervisere og bibliotekernes ansatte, der har skabt andre relationer til elevgruppen. Blandt andet kommer der i forbindelse med de konkrete undervisningsforløb en mere differentieret vurdering af elevernes

færdigheder og kunnen frem. Odense Dramaskole udtrykker i deres evaluering, at elevgruppen har været mere sammensat, end man havde regnet med.

Imidlertid er der et punkt, som er noget underbelyst. Det bliver tydeligt, at erfaringerne spiller en stor rolle i at tilrettelægge usædvanlige læreprocesser. Vi bliver også præsenteret for de resultater, som læreprocesserne munder ud i. Offentliggørelse i form af debatspil, paneldiskussioner eller diskussioner, der fortsætter, selv når undervisningen er stoppet. Det vil sige, vi kender til indgangen af læringen, og vi kender til dens resultater. Men relationerne til det faglige input og deres bearbejdelse får vi ikke meget at vide om. Torben Graff, forstander for Glostrup Albertslund Produktionshøjskole, nævner ganske kort, at der blev indsamlet viden undervejs i læringsforløbet. Julie Lindegaard kommer ligeledes ind på, at de unges erfaringer skal udfordres gennem spørgsmål. Ellers vil deres erfaringsgrundlag ikke udvikle sig.

Jeg synes, det er et afgørende punkt for bibliotekerne og for de unge selv. Når viden og informationer spiller en afgørende rolle i at gøre de unges erfaringer mere robuste, så er det netop her, biblioteker kan spille en afgørende rolle. Den faglige relaterbarhed skal derfor gøres mere synlig med henblik på at præcisere bibliotekernes rolle i projekter som dette. Men ikke nok med det; at bearbejde allerede eksisterende viden således, at den matcher de unges lærings- og erfaringsmæssige forudsætninger kræver eksplicite tilegnelses- og bearbejdningstiltag i læreprocesserne. Derfor min anbefaling: skulle projektet i samme eller ændret form gentages, bør vidensbearbejdningen rykke i fokus for både undervisningen og evalueringen.

3. Det sidste punkt i denne opsamling handler om de usædvanlige samarbejder. Som sagt det usædvanlige ligger til dels i den geografiske spredning af projektet og til dels i gruppen af organisatorer. Det som efter min vurdering fik projektet til fungere er de samarbejdsstrategier, der er blevet brugt eller bød sig til undervejs i processen. Jeg har betegnet dem som det idébaserede og det konsensusbaserede samarbejde. Flerfaglighed var netop en af projekternes styrker. At flerfaglighed kunne samles til en koncert af fagligheder hænger sammen med, at der ikke herskede en dominant diskurs om de værdier, der skulle sikre at projektet kom i mål. I stedet var man opmærksom på i fællesskab at gribe de muligheder for tværfaglig udvikling, der viste sig undervejs i forløbet. Det kunne lade sig gøre, fordi projektets deltagere var opmærksomme på deres respektive faglige ståsteder, var indstillet på at bruges hinandens spidskompetencer i forbindelse med den arbejdsdeling, der har etableret over de 15 måneder, og at have fokus på målgruppens behov. Meningsdannelsen foregik heller ikke kun på biblioteker, men bibliotekers ressourcer blev brugt i mange sociale arenaer: på skoler og i asylcentre f.eks.

Når projektet er kommet til en positiv afslutning, vil jeg slutte med den anbefaling, at det er vigtigt med en yderligere præcisering af bibliotekernes rolle i arbejdet med brugergrupper som denne. Det er ikke nok at henvise til biblioteksloven. Derfor bør man fortsætte med, hvad Frank Nørregaard er begyndt på, nemlig at præcisere bibliotekernes selvforståelse i forhold til brugergrupper, der befinder sig på kanten af samfundet. Biblioteker: en gave for den fri og aktive meningsdannelse - metaforer som denne er et godt udgangspunkt for at præcisere bibliotekets ståsted i

usædvanlige udviklingsprojekter. En af pointerne har desuden været, at meningsdannende processer har biblioteket som medspiller og kan godt foregå i andre læringsmiljøer. Et bibliotek er ikke kun et sted; biblioteker er desuden også vidensressourcer, der kan bruges i forskellige sammenhæng og understøtter mange mangfoldige lærings- og formidlingsmiljøer.

Jeg vil gerne afslutte denne evaluering med to ønsker til projektledelsen: 1) den fælles viden, som dette projekt har frembragt, skal gerne formidles bredt i biblioteksverdenen og til relevante samarbejdspartnere. 2) Det vil være oplagt at vedligeholde og udvikle denne viden ved at stable nye projekter på benene, der fokuserer på samme målgruppe.

Med et smil på læben og et blink i øjet kunne man runde af med følgende konstatering: Projektets programmatisk overskrift har undervejs i forløbet ændret sig fra "Ta' nu stilling! – Meningsdannelse på Bibliotekerne" til "Vi tager stilling – Meningsdannelse gennem brug af bibliotekets mange vidensressourcer".

Dramaforløb og afslutning: Dialogspil: Emnet for drama: Flygtninge tilstrømning oktober- november 2015



Intro: d. 21. oktober 2015: 13-15, Antal deltager: 12 Sted: Elsesminde Odense

Dramaforløb: 4 gange onsdag: 28/10 + 4/11 + 11/11 + 18/11 2015:

Alle dage 13.00-15.00, Antal deltager: Samme hold: 12 elever pr gang Sted: Dramaskole Odense

Afslutning: d. 18. november 2015: 15.00-15.30, Antal deltager: 12 elever
Sted: Dramaskole Odense

Litteratur

Dahler-Larsen, P. & Krogstrup, H. K., (2006). *Nye veje i evaluering. Håndbog i tre evalueringsmodeller* Academica.

Engeström, Y. (2004). New forms of learning in co-configuration work. *Journal of Workplace Learning*, 16(1/2), 11-21.

Katznelson, N., Jørgensen, H. E. D., & Sørensen, N. U. (2015). Hvem er de unge på kanten af det danske samfund?: Om hverdagsliv, ungdomskultur og indsatser der gør en positiv forskel. Aalborg Universitetsforlag.

Kleist, H. V. (1805). Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden. Heinrich von Kleist (1952). *Sämtliche Werke in einem Band*. München: Droemersch Verlagsanstalt

Mintzberg, H., & Waters, J. A. (1985). Of strategies, deliberate and emergent. *Strategic Management Journal*, 6(3), 257-272.

Ploug, N. (2007). Socialt udsatte børn. Identifikation, viden og handlemuligheder i daginstitutioner. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. http://www.sfi-campbell.dk/Files/Filer/SFI/Pdf/Rapporter/2007/0725_Socialtudsatte.pdf

Sarasvathy, S. D. (2008). *Effectuation: Elements of entrepreneurial expertise*. Edward Elgar Publishing.

Siebert, K. (2011). *Irgendwie Anders. Methode Dramapädagogik im schulischen Unterricht*. Universität Wien. http://othes.univie.ac.at/14869/1/2011-05-23_7702596.pdf

Projektet „Ta‘ nu stilling! Meningsdannelse på Bibliotekerne“ er blevet godt og grundigt dokumenteret. Der findes et hav af relevante referater, præsentationer og andet materiale på Slots- og Kulturstyrelsens Hjemmeside. Jeg vil dog tilføje nogle af disse dokumenter som bilag. Så kan man se og vurdere, hvad der særligt blev lagt vægt på i denne evaluering. <http://projekter.kulturstyrelsen.dk/projekt/ta-nu-stilling-meningsdannelse-pa-bibliotekerne>

Fotografierne på s. 22 er taget af IT-supporter Hamid Aminrezai, fotografiet på s. 16 af projektleder Kambiz Hormoozi – begge Odense Bibliotekerne

Oversigt over bilag

1. Tilsagnsbrev fra Slots- og Kulturstyrelsen: Se her:
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/Bilag1_Tilsagn_Ta%27%20nu%20stilling%21.pdf
2. Referat fra Kick-OFF-møde 19.marts 2015: Se her:
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/Bilag2_Referat_Kick-off-m%C3%B8de%20d.%2019.%20marts%202015%2010.30-13.pdf
3. Spørgeguide og Besvarelser alle lærerne og afdelingslederne Elseminde's Produktionshøjskole og VUC Fyn Odense (fra Projekt Next Users)
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/01_Sp%C3%B8rgeguide_Besvarelser_Alle_L%C3%A6rerne.pdf
4. Praksiskort skabelon: Se her:
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/Bilag4_TagnustillingPraksiskort.pdf
5. Selvevaluering skabelon: Se her:
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/bilag5_TagnustillingSelvEva.pdf
6. Program for den afsluttende konference 18.marts 2016: Se her:
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/01_Program_Afsluttende_Konference-180316.pdf
7. Nøgleord Vita Larsen: Se her:
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/05_Vita_N%C3%98GLEORD.pdf
8. To artikler i DB 2015 + 2016: Se her:
Bibliotekerne sætter scenen – og unge har hovedrollen:
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/01_Artikel-DB_Nr.5-sep.2015.pdf

Ta' nu stilling! Eller om at lære at gå med slips. Danske Biblioteker (2016/1)
http://projekter.kulturstyrelsen.dk/sites/default/files/documents/02_Artikel_DB_Nr.1-feb.2016.pdf

Alle dokumenter vedrørende projektet kan ses på Slot- og kulturstyrelsens hjemmeside her:

<http://projekter.kulturstyrelsen.dk/projekt/ta-nu-stilling-meningsdannelse-pa-bibliotekerne>

